

Uvodnik

Zvončki in trobentice, mačice, vijolice ...

Orkester narave je zaigral, kliče nas in vabi v naravo: pomlad prihaja!

Pomladno budnico je na svetlih gozdnih obronkih, ko v februarju "pod snegom že okna odprl je hrib", naznanil teloh, ki je prvi iz mrzle zemlje pokukal v pomlad, zdaj pa cvetlice na travnikih že žarijo v pomladnih barvah in beli zvončki zvonijo. Kmalu, kmalu bodo ozelenele bukve in žarki pomladnega sonca se nam bodo smehljali med nežno zelenečimi listi mladih dreves in se igrali v žuborečih potokih.

Prisluhnimo pomladni pesmi, pogledimo visoko v mlado modrino neba, morda ugledamo lastovke, ki so se vrnile, morda se srečamo z belimi oblaki, temi vedrimi nebesnimi popotniki, pogledimo daleč, široko naokrog po travnikih in vrtovih, zacvetele bodo češnje, jablane, sklonimo se k zemlji, ki je pripravljena, da sprejme novo rast. Naj sredi pomladnega vsakdana z naravo zajože naša duša, prepojena s svetlobo pomladi – vsrkajmo jo vase in jo širimo v vse prostore v nas in med nami, vsrkajmo v srce in dušo blagost pomladne luči, zračnost, čistost, barvitost, svežino, naj nas napolni prebujajoče se brstenje, življenjska energija mladih juter.

Na gregorjevo – otec, še veš? – so ptički ženili se, za šolskim vrtom v mejici so gostili se ... (O. Župančič)

Narava nas kliče, vse, otroke, najstnike, mlade, odrasle, starejše, da nas poveže med seboj, v nas obudi kali novega, nas napolni z energijo vselej obnavljajočega se stvarstva, vlije v našega duha luč in žar, odprtost, ustvarjalno veselje, navdušenje za vse dobro – tudi za učenje, znanje, tudi za vsakodnevno rutino.

Pomladna narava nam s svojo širino kaže pot stran od monotonosti, s svojo barvitostjo pot stran od sivine, kliče nas k prav posebnemu dialogu z njo: vstopimo v ta dialog, presežimo sivo monotonost, sprejmimo, povzemimo njeno pestrost in odprtost, vzbudimo v sebi studence življenjske radosti. Našemu umu in srcu pomlad odpira vrata tudi za dialog s poezijo, to najmilejšo hčerko besedne komunikacije, ki ji je kot svetovni dan poezije posvečen 21. marec, za dialog s pesniško govorico, katere plemenita preprostost bo razbremenila in požlahnila težo našega vsakdanjega besedovanja (in včasih tudi težo občutenja vsakdanjega življenja), da se bomo skupaj, v odnosu jaz – drugi vključili v pomladno kroženje vsega dobrega, k življenju hrepenečega, pomladnega.

V tem našem prostranstvu podnebne krajine štirih letnih časov, ki nas hrani s svojo radodarno življenjsko rodovitnostjo, zdaj prihaja pomlad, da nas nahrani, naše telo in našega duha, in nas hkrati opominja in zavezuje, naj naravo varujemo, naj je brezsrčno, brezčutno ne uničujemo, naj negujemo to čudovito naravno dediščino za naprej in ji omogočimo, da se – po čudežu stvarstva – samodejno obnavlja, živi svoje vedno prenavljajoče se življenje, naj ji dovolimo in omogočimo, da bo lahko pomlad vedno znova prihajala k nam v svoji življenjski vedrini, naj naravi dovolimo, da nam – kot učiteljica življenja – predaja nauke in spoznanja za naše duhovne pro-

cese: "Živi, obnavljaj, razveseljuj, prisluhni, občuduj, sodeluj, bodi prijatelj, bodi sočuten, pravičen, pusti živeti ...!"

Narava nas – v svojem jeziku – uči pravičnosti, svari pred brezčutnim, arogantnim omalovaževanjem majhnega in nemočnega, pred nevarnostjo samozaverovanosti v naše lastne interese z vidika moči in priložnosti ali preprosto nepremišljenosti. Nobena konferenca, pa naj bo o podnebnih spremembah, o prihodnosti in inovativnosti, o trajnostnem razvoju, nam ne bo pomagala, če družbeni odločevalci in tudi mi "vsakdanji" ne bomo sprejeli in živeli vrednot, ki veljajo tako za naravni kot tudi za družbeni ekosistem. Če izgubimo etiko v odnosu do narave, jo bomo kmalu (ali pa smo jo že) tudi v medčloveških odnosih – ali obratno, če jo izgubimo v medčloveških odnosih, jo bomo kmalu (ali pa smo jo že) tudi v odnosu do narave. Brez etike moč in tudi naše vsakdanje odločitve zapeljujejo na napačno pot.

Stoji učilna zidana, pred njo je stara jablana, ta jablana je votel panj, sinica znosi gnezdo vanj. Sinica zjutraj prileti, na šolskem oknu obsedi, na oknu kljunček svoj odpre, tako prepevati začne: ...

Približajmo otrokom, majhnim in velikim, zakladnico narave, da bodo začutili prijateljsko vez z njo, tisto vez, ki vselej odvrača od egocentrične človekove samozaverovanosti vase, vez, ki navdaja s skrbnostjo in z veseljem medsebojnega sobivanja in sodelovanja, pojdemo v naravo – tudi to je vzgoja za življenje, najboljša vseživljenjska šola življenja!

Lenka Gložančev



ČLANKI ZA VSE ŠTIRI ETAPE IZOBRAŽEVALNE POTI

- | | | |
|---|--|--|
| 02 - AKTIVNO UČENJE V VRTCU S PROJEKTOM KNJIGE – MOJE PRIJATELJICE / Tina Polajžer, prof. slovenščine in dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok | 27 - JOGA V VRTCU – DODANA VREDNOST IN BOGATIVENA DEJAVNOST / Nataša Kramer, dipl. vzgojiteljica in učiteljica pravljicne joge za otroke | 52 - FORMATIVNO SPREMLJANJE PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI V 4. RAZREDU / Petra Pugelj Peca, prof. razrednega pouka |
| 07 - POMEN VEČKODNIH BESEDIL ZA OTROKOV JEZIKOVNI RAZVOJ / Martina Žnidaršič, mag. prof. zgodnjega učenja | 32 - SPODBUJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH / Jasmina Jogić, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok | 55 - GOVORNI NASTOP PRI POUKU ANGLEŠČINE V 5. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE / Špela Elizabeta Soklič, mag. razrednega pouka |
| 12 - POMEN GIBANJA IN VLOGA VZGOJITELJA PRI SPODBUJANJU GIBALNIH DEJAVNOSTI / Sabina Žavski, mag. managementa znanja in dipl. vzgojiteljica | 35 - JEZIK SRCA / Manca Rebula, prof. razrednega pouka, in Samo Podhostnik, mag. zdravstvene nege | 59 - MOTIVACIJSKI POSTOPKI PRI OBRAVNAVI SLOVENSKIH LJUDSKIH PRAVLJIC V OSNOVNI ŠOLI / Mag. Petra Vnuč, prof. slovenščine |
| 16 - GIBAM SE, DA BOM ZDRAV / Tanja Štok, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok | 39 - IGRA VLOG – ZGOLJ IGRA ALI IZKUSTVENA METODA? PREDSTAVITEV EMPIRIČNE IZVEDBE PRI POUKU SLOVENŠČINE / Mag. Tanja Brčić Petek, prof. slovenščine | 66 - TIMSKO DELO V PEDAGOŠKI PRAKSI / Barbara Spruk Golob, prof. razrednega pouka |
| 21 - KOMUNIKACIJA MED ODRASLIM IN OTROKOM / Alenka Ježovnik, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok | 45 - KAMIŠIBAJ GLEDALIŠČE / Tanja Črnivec, prof. razrednega pouka | 70 - DIDAKTIN INTERVJU: PROF. DR. IGOR SAKSIDA / Lenka Gložančev |
| 25 - MODERNI BOŽIČEK / Martina Samsa, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok in prof. razrednega pouka | 48 - UTRJEVANJE RAČUNANJA DO 10 JE LAHKO ZABAVNO IN ENOSTAVNO / Mojca Jelenc, prof. razrednega pouka | 78 - KOLUMNA / Metka Zorec |

AKTIVNO UČENJE V VRTCU S PROJEKTOM KNJIGE – MOJE PRIJATELJICE

Tina Polajžer, prof. slovenščine in dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok,
Vrtec pri OŠ Kungota – enota Zg. Kungota



Skupna značilnost sodobnih predšolskih kurikulumov je, da so odprti in fleksibilni in ne visoko strukturirani. Določajo temeljna načela in zaželeno cilje predšolske vzgoje, ne predpisujejo pa konkretnih – operativnih ciljev, metod in vsebin dejavnosti v vrtcu. Sodobni kurikulumi predšolske vzgoje poudarjajo načelo aktivnega učenja, kar pomeni, da se otrok uči na podlagi konkretnih izkušenj in praktične udeležbe v aktivnostih. Ena od tehnik aktivnega učenja je tudi projektno delo. V članku je predstavljen projekt Knjige – moje prijateljice, ki je bil izveden v homogenem oddelku otrok, starih 4–5 let, v Vrtcu pri OŠ Kungota (enota Zg. Kungota). S projektom se je ob uvedbi tehnik aktivnega učenja povečala participacija otrok v dejavnostih, njihova motivacija in kakovost naučenega. Uporabljene tehnike aktivnega učenja so pripomogle k temu, da so aktivno udeležbo razvili vsi otroci, tudi manj komunikativni.

UVOD

Sodobni predšolski kurikulumi so odprti in fleksibilni in ne visoko strukturirani. Določajo temeljna načela in zaželeno cilje predšolske vzgoje, ne predpisujejo pa konkretnih – operativnih ciljev, metod in vsebin dejavnosti v vrtcu. Za visoko strukturirane programe naj bi bila značilna večja direktivnost vzgojiteljice in obratno. Vzgojiteljica, ki je direktivna, pomeni pasivne otroke: njihova naloga je predvsem, da sprejemajo in uresničujejo načrtovani program. Nedirektivna vzgojiteljica pa spodbuja aktivno udeležbo otrok v vseh elementih kurikuluma, torej pri načrtovanju, izvedbi in evalvaciji (Batistič Zorec 2002, 29).

Sodobni kurikulumi predšolske vzgoje je implicitno (v obliki priporočenih pristopov, oblik in metod vzgojnega dela) ali eksplicitno (npr. Kurikulum za vrtce, High/Scope kurikulum) poudarjajo načelo aktivnega učenja. Z načelom aktivnega učenja je povezano spoznanje, da se predšolski otrok najbolje uči na podlagi konkretnih izkušenj in praktične udeležbe v aktivnostih (prav tam, 29).

Kadar se otrok sam odloči za iskanje, razmišljanje in preizkušanje in je pri tem miselno in čustveno aktiven, je to učenje vpeto v konkretne življenjske situacije in je ključnega pomena. Znanje je tako trdnjše in uporabno v situacijah, s katerimi se bo otrok

prvič srečal, prav tako pa mu bo v pomoč pri razumevanju sebe in svoje okolice.

OPREDELITEV PROJEKTNEGA DELA KOT OBLIKE AKTIVNEGA UČENJA

Projektno delo je alternativa tradicionalnemu organiziranemu in vodnemu vzgojno-izobraževalnemu delu, v katerem je otrokom glavni vir informacij vzgojitelj, ki jim posreduje bolj ali manj gotova znanja, naloga otrok pa je, da ta znanja v čim večji meri usvojijo. Pri projektne delu so vsi udeleženci v aktivnem odnosu do katerekoli vsebine, ki se je lotevajo z reševanjem konkretnih nalog in problemov iz vsakdanjega življenja (Novak, Žužej in Zmaga Glogovec 2009, 8).

Po svetu je projektno delo prevladujoč didaktični model. Izvedba projekta poteka po določenem načrtu preko posameznih učnih korakov, ki si sledijo v smiselnem zaporedju. Sestavo in zaporedje korakov je utemeljilo več avtorjev, zato obstaja več variant. Ena od njih je zapisana v knjigi H. Novak, V. Žužej in V. Zmaga Glogovec (2009, 13). Pravijo, da izvedba poteka v štirih korakih: oblikovanje pobude in končnega cilja, načrtovanje izvedbe, uresničitev cilja in evalvacija izvedbe.

Projektno delo temelji na izkustvenem učenju, zlasti na skupinskih oblikah dela in na reševanju konkre-



Razmišljanje otrok o knjigi

tnih primerov. Prav zato je privlačno za udeležence in jih pritegne k sodelovanju. To pozitivno učinkuje na njihovo motivacijo in uspešnost učenja.

Temeljno vodilo projektnega dela je spodbujati celovit, optimalen in skladen osebni razvoj vsakega posameznika (Novak, Žužej in Zmaga Glogovec 2009, 8, 13, 15).

Pri delu v posameznem projektu se otrok uči skozi lastno izkušnjo. Če vzgojitelj dejavnosti in aktivnosti dobro načrtuje, doseže, da otrok sodeluje neposredno, z veliko notranjo motivacijo. Na ta način se povečuje njegova lastna želja po dejavnostih in aktivnostih v vrtcu.

Pomembno je, da v vzgojno-izobraževalnem procesu otrokove interese spodbujamo z neposrednim aktiviranjem otroka v učnem procesu. Projektno delo mu nudi veliko možnosti za neposredno odkrivanje, spoznavanje in razvijanje interesov. Z dobro izbranimi temami projektov tako lahko otrok izrazi že usvojeno znanje in izkušnje, hkrati pa prihaja tudi do novih znanj z neposrednim vključevanjem v raznovrstne aktivnosti.

PREDSTAVITEV PROJEKTA KNJIGE – MOJE PRIJATELJICE

V nadaljevanju je predstavljen projekt Knjige – moje prijateljice, ki je bil izveden v homogenem oddelku otrok, starih 4–5 let. V projektu so poudarjene participacija otrok in tehnike aktivnega učenja. S sodelavko sva se odločili, da sva pred začetkom projekta otroke vključili v sodelovanje pri izbiri nove teme v oddelku. Zdi se nama pomembno, da imajo otroci možnost soodločati in sooblikovati življenje v vrtcu. Za izbor teme sva uporabili tehniko aktivnega

Projektno delo temelji na izkustvenem učenju, zlasti na skupinskih oblikah dela in na reševanju konkretnih primerov.

Z otroki smo sedli v jutranji krog. Na sredino kroga sem položila barvice. Vsak si je lahko izbral eno. Nadaljevala sem z navodili. Kdor je položil barvico na sredino kroga, ta je lahko govoril ali odgovarjal na zastavljeno vprašanje. Ostali so ga tačas poslušali. To smo nadaljevali, dokler ni vsak položil svoje barvice na sredino. Otroke sem vprašala, o čem bi se radi pogovarjali v vrtcu oz. kaj želijo raziskovati.

Teme, za katere so otroci izrazili željo, da bi jih radi raziskovali, so kasneje tudi narisali. Risbe smo nato pritrdili na leseno tablo v igralnici. Vsak je povedal, kaj je narisal oz. o čem se želi v vrtcu pogovarjati/kaj želi raziskovati. Predvidevali sva, da bomo naleteli na težavo, saj se bo vsak otrok želel pogovarjati o njemu najljubši temi. Otroci so predlagali raziskovanje dinosavrov, konjev, vulkanov, interneta, kač, nogometa ... Čeprav so njihovi interesi precej različni, nam je uspelo najti rešitev, ki je ustrezala vsem. Prišli smo do zaključka, da vse to, o čemer bi se želeli pogovarjati oz. raziskovati, najdemo v knjigah, in zato bo glavna tema knjiga, ker jih imamo vsi radi. Otrokom sem povedala, da se bomo najprej pogovarjali o knjigah na splošno, ostale teme pa bomo raziskovali v začasnih koticčkih.

Za izbor teme sva uporabili tehniko aktivnega učenja »Svinčnik na sredino«. Na ta način sva spodbujali izmenjavo idej znotraj skupine.

učenja »Svinčnik na sredino«. Na ta način sva spodbujali izmenjavo idej znotraj skupine.

1. dejavnost: Izbira teme

1. dejavnost: Izbira teme

Otroci so predlagali raziskovanje dinosavrov, konjev, vulkanov, interneta, kač, nogometa ... Čeprav so njihovi interesi precej različni, nam je uspelo najti rešitev, ki je ustrezala vsem.

2. dejavnost: Pogovor o knjigah in izdelava plakata
V jutranjem krogu

smo se pogovarjali o knjigah. Pri tem sem uporabila tehniko aktivnega učenja z nazivom »KWL-tabela«, pri kateri smo izpolnjevali tabelo. Naredili smo plakat s tremi stolpci (Kaj mislimo, da vemo o knjigi? Kaj želimo izvedeti o knjigi? Kaj smo se naučili o knjigi?). S tabelo sva s sodelavko preverili predhodno znanje otrok. Spodbujali sva jih k oblikovanju vprašanj in stališč in omogočali primerjavo in povezavo že usvojene znanja z novim. Otroci so vsak na svoj list zapisali svoja razmišljanja o knjigi. Razmišljanja smo razstavili.

3. dejavnost: Pogovor o tem, kaj želimo izvedeti o knjigi

Nadaljevali smo s tehniko aktivnega učenja »KWL-tabela«, in sicer s vprašanjem, ki smo ga zapisali v drugi stolpec: Kaj želimo izvedeti o knjigi? Otrokom sem zastavila vprašanje in sproti zapisovala na plakat, kaj so povedali. Dogovorili smo se, da so otroci to vprašanje zastavili tudi svojim staršem, sorodnikom ... O tem sem obvestila starše preko oglasne deske. Prav tako sem jih spodbudila, da so prinesli od doma svojo najljubšo knjigo.

4. dejavnost: Okraševanje pravljicega stola, predstavitev knjige, pravila ravnanja s knjigo, oblikovanje koticčka **Knjižnica**

Uporabila sem tehniko aktivnega učenja »Avtorski stol«. Za to tehniko smo potrebovali poseben stol, ki smo ga okrasili skupaj z otroki. Postavili smo ga na določeno mesto v igralnici. Odkar ga imamo, je namenjen predstavitvi knjig, otrokovih izdelkov, igrač ... Poimenovali smo ga skupaj. Stol je uporaben za navajanje na javno nastopanje in potrjevanje zaupanja vase. Pri iz-

Uporabila sem tehniko aktivnega učenja »Avtorski stol«.



»Avtorski stol«

vajanju te tehnike je pomembno, da prevladuje ugodna klima med vrstniki, izražanje podpore in spodbuda strokovnih delavcev ter vrstnikov. Ko smo zaključili s pravljичnim stolom, smo iz skrinjice vzeli listke, na katere so starši napisali, kaj otroke zanima o knjigi, in to zapisali na naš plakat. Zapisali smo tudi pravila ravnanja s knjigo in jih namestili v kotiček Knjižnica. Naredili smo tudi razpored dela knjižničarja (otroka iz naše skupine).

5. dejavnost: Spoznavanje poklica pisatelj/pisateljica

Zmeraj, ko se pogovarjamo ob knjigi ali ko prebiram pravljice, deklamacije, povem avtorja knjige. Zanimalo me je, koliko otroci dejansko vedo o poklicu pisatelja. Tehniko »Viharjenje možganov« sem izvajala v jutranjem krogu. Otrokom sem dala navodilo, da mi naj povedo vse, kar jim pade na pamet, ko bodo slišali vprašanje. Vsak otrok je v roke dobil lutko in takrat je odgovoril. Vprašala sem, kdo je pisatelj/pisateljica oz. kaj dela pisatelj/pisateljica. Vse odgovore sem si zapisala. Bili so zelo zanimivi. Moje drugo vprašanje je bilo, če poznamo kakšnega pisatelja ali koga, ki je napisal knjigo,

Zanimalo me je, koliko otroci dejansko vedo o poklicu pisatelja. Tehniko »Viharjenje možganov« sem izvajala v jutranjem krogu.

pravljico. Povedala sem jim, da nas bo v vrtcu v kratkem obiskala prava pisateljica. Otroci so nato postavljali vprašanja, ki smo jih kasneje zastavili pisateljici. Le-ta sem zapisala, da jih ne bi pozabili.

6. dejavnost: Obisk pisateljice

Obiskala nas je mariborska pisateljica Sabina Košmrl, ki nam je prijazno odgovorila na vsa naša vprašanja. Njene odgovore sem zapisala.

7. dejavnost: Obisk bibliobusa

Otroke sem vprašala, kako bi se lahko dogovorili

s knjižničarko za obisk knjižnice. Razmislili so in podali predloge. Odločili smo se, da smo jo poklicali po telefonu. Dogovorili smo se za termin.

Pred naš vrtec je tako pripeljal bibliobus, na katerem smo izvedeli veliko koristnih informacij (čemu potrebujemo izkaznico, kaj se zgodi, če knjig ne vrnemo pravi čas, zakaj uporabljamo kazalko ...).

8. dejavnost: Kako nastane knjiga?

V jutranjem krogu sem izvedla tehniko »Viharjenje možganov«. Otrok, ki je imel v rokah kocko, je lahko

govoril. Vprašala sem, če vedo, kaj je tiskarna. Ogledali smo si videoposnetek o nastanku knjige. Pogovorili smo se o tiskarni in poklicu tiskarja.

9. dejavnost: Načrt za izdelavo skupne knjige

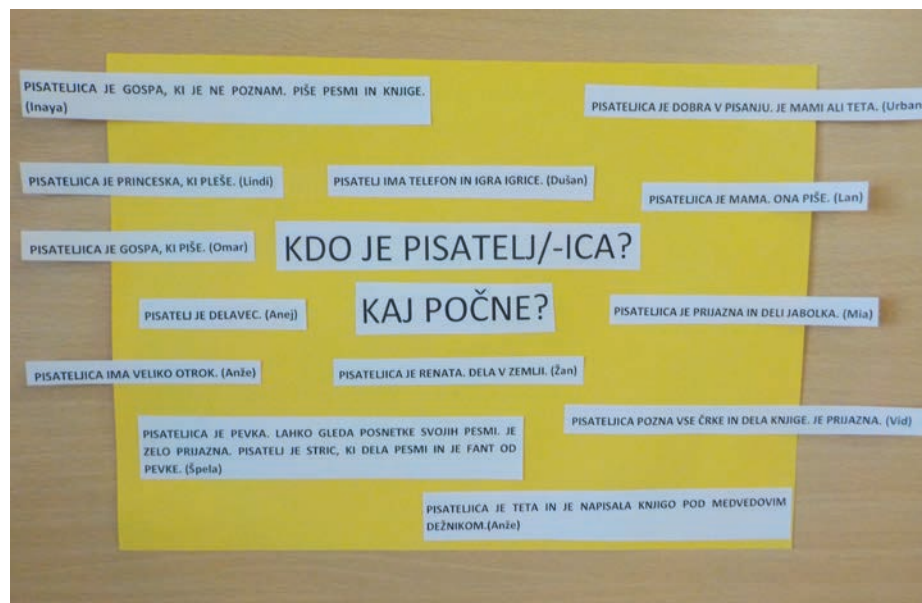
Otroke sem vprašala, kaj od materiala potrebujemo, če želimo narediti knjigo. Za načrtovanje, kakšno knjigo bi naredili, sem izbrala tehniko aktivnega učenja »Pogovor v skupini«.

Pripravila sem 4 rdeče, 4 modre, 4 zelene, 4 rumene in 4 bele zamaške. Vsak otrok je izbral svojega. Otroci, ki so izbrali enako barvo,

so bili skupaj v skupini. V okviru posamezne skupine so se nato pogovorili, izmenjali ideje in ugotovitve o načrtu izdelovanja knjige. Ko je vsaka skupina naredila svoj načrt, je eden iz skupine (izbrali so ga otroci) poročal vsem ostalim.

10. dejavnost: Nastajanje zgodbe in izdelava knjige

Otroke sem spodbudila, da so povedali tri naključne besede/pojme, na podlagi katerih smo kasneje oblikovali zgodbo. Za pojme sem poiskala tudi fotografije. Dejavnost je potekala v jutranjem krogu, v dveh skupinah. Prva skupina je zgodbo začela, druga pa jo je nadaljevala. Otroke sem spodbujala z različnimi vpraša-



Kdo je pisatelj/-ica?



K nam je pripeljal bibliobus.



Koliko knjig je v bibliobusu!



Naše knjigice, ki so jih ilustrirali otroci.

nji. Zgodbo sem zapisala. Nato smo se lotili izdelave knjige. V pomoč nam je bila slikanica iz knjižnega kotička. Ko smo jo opazovali, smo videli, da moramo narediti naslovnico, izbrati naslov, zapisati pisatelja (ime na otrok), dodati ilustracije, zapisati številke strani ...

11. dejavnost: Izdelava majhne knjige za vsakega otroka

Vsakemu otroku sem pripravila na računalnik napisano zgodbo. Liste smo povezali skupaj. Naslovnico sem opremila z naslovom zgodbe in imenom skupine, ki si je zgodbo izmislila. Med besedilom sem pustila prazen prostor, da so otroci lahko

Med besedilom sem pustila prazen prostor, da so otroci lahko prizore ilustrirali, oblikovali so tudi naslovnico, ki smo jo nato plastificirali ... Knjigo so si odnesli domov za spomin.

prizore ilustrirali, oblikovali so tudi naslovnico, ki smo jo nato plastificirali ... Knjigo so si odnesli domov za spomin. Ob zaključku projekta je vsak otrok predstavil svojo knjigo vrstniku iz skupine. Izmenjala sta izkušnje o nastajanju ilustracij.

12. dejavnost: Kaj smo se o knjigi naučili

Za preverjanje znanja smo ponovno uporabili KWL-tabelo. Ustavili smo se še pri zadnjem stolpcu, ki je bil do takrat prazen. Prebrala sem jim vprašanje, kaj smo se o knjigi naučili ...

ZAKLJUČEK

Otroci so bili skozi celoten projekt zelo aktivni. Prepričali so naju s svojimi kreativnimi idejami, raziskovanjem, aktivnim razmišljanjem in reševanjem problemov. Vsekakor so v veliki meri prispevali k poteku projekta. Prišli smo do odgovorov, ki so nas zanimali. S sodelavko sva se vnovič prepričali, da se ob uvedbi tehnik



Naš plakat: Knjige – moje prijateljice

aktivnega učenja poveča participacija otrok v dejavnostih, njihova motivacija in kakovost naučenega. Uporabljene tehnike aktivnega učenja so pripomogle k temu, da so aktivno udeležbo razvili vsi otroci, tudi manj komunikativni, zato jih bova uporabljali tudi v bodoče.

V veliko veselje nam je, da bo projekt, v aprilu 2018, s fotografijami,

zapisi in izdelki otrok predstavljen v Mariborski knjižnici (enoti Tezno) in bo tako lahko na ogled širšemu krogu članov Mariborske knjižnice.

VIRI IN LITERATURA

Bahovec, E., in drugi (1999) *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Batistič Zorec, M. (2002) Učenje v

vrvcu. *Sodobna pedagogika*, št. 3: str. 24–43.

Novak, H., Žužej, V., Zmaga Glogovec, V. (2009) *Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah*. Radovljica: Didakta.

Zmaga Glogovec, V., Lepičnik Vodopivec, J., Vonta, T. (1993) *Kako drugače? Projektno delo v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.



POMEN VEČKODNIH BESEDIL ZA OTROKOV JEZIKOVNI RAZVOJ

Martina Žnidaršič, mag. prof. zgodnjega učenja



Strokovni prispevek osvetljuje pomen, ki ga ima za otrokovo razumevanje knjižnih gradiv v predšolskem obdobju slikovno ob besednem, in izpostavlja vlogo takšnih, večkodnih besedil za otrokov jezikovni razvoj. Z izrazom večkodna besedila namreč označujemo tista besedila, ki so zgrajena iz besednih in slikovnih znakov. Temeljni cilj sodobne jezikovne vzgoje v vrtcu je razvijanje sporazumevalne zmožnosti, pri čemer je mišljena sporazumevalna zmožnost kot celota, združujoča tri podvrste, tj. jezikovno, pragmatično in metajezikovno zmožnost. V luči tako opredeljene sporazumevalne zmožnosti v prispevku osvetlujem vlogo in pomen večkodnih besedil: pri tem izhajam iz teoretičnih semantično-semiotskih izhodišč Kressa, van Leeuwena in Hallidaya in se, v povezavi z ugotovitvami iz besediloslovja, osredotočam zlasti na analizo in vlogo večkodnih besedil z vidika otrokovega razumevanja in ustvarjanja novega pomena ter posledično z vidika otrokovega jezikovno-sporazumevalnega razvoja.

Menim, da je zelo pomembno, da pedagog, v primeru predšolskih otrok vzgojitelj, sledi sodobnim paradigmam in jih implementira v neposredni pedagoški praksi.

OTROKOV STIK S KNJIGO V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

V predšolskem obdobju tudi v vrtcih spodbujamo skupno branje preko različnih bralnih projektov. Skupno branje predstavlja zelo pomemben kontekst za spodbujanje otrokovega govornega razvoja v različnih razvojnih obdobjih, zato je prav, da odrasli začnejo brati otroku že zgodaj, v obdobju dojenčka in malčka. Razvijanje govorne kompetentnosti in sposobnosti branja se začne v procesu komunikacije, zato imajo najpomembnejšo vlogo pri s tem starši in vzgojitelji v vrtcih.

Otrokov najzgodnejši/prvi stik s knjigo v predšolskem obdobju je običajno stik z večkodnimi besedili, tj. besedili iz besednega in nebesednega semiotskega koda. Poleg slikanic mu odrasli najpogosteje berejo tudi uganke s slikami (slikovne uganke), ki naj bi mu pomagale razvozlati uganke. V mnogih primerih slikovno nima le ilustrativne vloge v tem smislu, da pove le-to, kar pove beseda, temveč prikazuje mnogo več kot besedno, tudi več različnih predmetov, ki z rešitvijo uganke ali vsebino slikanice včasih niso povezani.

Pri tem naj že uvodoma poudarim, da je z vidika t. i. vizualne slovnice (ki jo v osnovnih potezah predsta-

vljam v nadaljevanju) pomembno, kako z otrokom beremo slikovno – oziroma, ali mu sploh omogočimo "branje slikovnega". Za jezikovno in celotno sporazumevalno vzgojo otrok je namreč pomembno naše zavedanje, da bi kot vzgojitelji v vrtcih in pedagogi morali slediti sodobnim paradigmam in uresničevanju ciljev na širšem področju jezikovne vzgoje.

STROKOVNA IZHODIŠČA

Zapisana, govorjena in vizualna besedila predstavljajo za otroke v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju pomemben stik z njegovim kulturnim in večkulturnim oziroma medkulturnim okoljem, pri čemer na otroka nedvomno vplivajo, posebej še danes, tudi mediji in različne oblike popularne kulture.

Naj poudarim, da se – ob sodobnih komunikacijskih sredstvih, ki imajo, poleg klasičnih knjižnih gradiv, danes močan vpliv tudi že na otroke v predšolskem obdobju – v svoji obravnavi zamejujem na knjižna gradiva kot na osnovni, temeljni vir.

Otroci se že zelo zgodaj v predšol-

skem obdobju srečujejo vsaj z vizualnimi besedili v slikanicah ter govorjenimi besedili s poslušanjem. Pomembna vloga odraslih pri tem je posredovanje slikanic otrokom na način, da z njimi vzpostavijo dejaven dialog. Za strokovnjake pa je prebiranje slikanic skupaj z otroki in raziskovanje nebesednega oziroma slikovnega lahko podlaga za proučevanje pismenosti otrok, razumevanja prebranega (Rot Gabrovec 2003, v Medved Udovič 2006).

Specifika "zgodnjih" knjižnih besedil za predšolske otroke

Specifika knjižnega gradiva, v katerem so zapisane uganke, slikanice, razne zgodbe, slikopisi itd., je v večini prav v tem, da skozi medij knjige ne zasledimo le besednega, pač pa tudi likovno izrazno sredstvo – slikovno. Gre torej za kombinacijo verbalne in neverbalne komunikacije (Nikolajeva 2003): slikovno in besedno pa na bralca/poslušalca/gledalca vplivata različno.

Modeli knjižnega gradiva glede na razporeditev besedno in slikovno

V posameznih knjigah zasledimo različno razporeditev

Glede na razlike v notranji knjižni urejenosti besedilnega in slikovnega deleža Kobe (1987) navaja tipologijo treh modelov, značilnih za slikanice.

slikovnega in besednega. Glede na razlike v notranji knjižni urejenosti besedilnega in slikovnega deleža Kobe (1987) navaja tipologijo treh modelov, značilnih za slikanice:

- Klasična slikanica: vsaka ilustracija je samostojna slika, ki zaseda eno ali celo dve strani oziroma si z besedilom stran deli v primernem sorazmerju; besedno in slikovno sta v tem primeru samostojna elementa.
- Slikanica z reorganiziranim besedilom, vključenim v slikovno: slikovni ustvarjalec v tem primeru reorganizira besedilo tako, da ga vključi v slikovno; besedno in slikovno sta prepletena, pri čemer pa besedno ob vpletenosti v slikovno ohranja svojo lastno identiteto, vse svoje specifične vsebinske razsežnosti – njegova doživljajska sugestivnost in estetsko sporočilo sta hkratna s slikovnim.
- Slikanica z ilustracijo, ki se razlije čez svoj rob: slikovno se razliva med besedno, ki pa ni čez celo stran, pač pa je razdeljena v smiselne manjše enote, ki so vključene v slikovno.

O podobni dinamiki glede razporeditve besednega in slikovnega, kot je v tipologiji za slikanice oblikovana v Kobe (1987), lahko govorimo tudi pri knjigah z ugankami.

Nikolajeva (2003) navaja različne vrste interakcij med slikovnim in besednim:

- komplementarna interakcija: besedno in slikovno si medsebojno zapolnjujeta vrzeli in pomanjkljivosti;
- stopnjevalna interakcija: slikovno podčrtuje in presega pomen besednega (včasih pa tudi obratno);
- simetrična interakcija: slikovno in besedno nam prikazujeta isto sporočilo; informacija se podvaja v dveh oblikah komunikacije: besedno nas usmeri na detajle slikovnega, domišljiji pusti manjšo pot;
- kontradiktorna oziroma nezdržljiva interakcija: besedno in slikovno je pogosto dvoumno,



Vir: Anita Leskovec (2009): Pisane ugankane – ilustrirala Daša Simčič.

slikovno je lahko nerazumljivo in pri tem poslušalec le razmišlja o vsebini;

- kontrapunktna oziroma protislovna interakcija: skupno sporočilo besednega in slikovnega presega sporočilo posameznih ravni komunikacije.

Nikolajeva, Kobetova in Medvedova se ukvarjajo s slikanico z vidika literature, moja analiza, katere del predstavljam v pričujočem prispevku¹, pa je zasnovana z vidika teorije vizualne slovnice, ki se ukvarja s teorijo tvorbe in ustvarjanja novega pomena ob besednem in slikovnem.

Besedilo

Za razmislek o pomenu besednega, tudi v kombinaciji s slikovnim v knjižnih gradivih, je pomemben naš razgled o "bistvu" besedila. Navajam nekaj opredelitev besedila, kot jih definirajo uveljavljeni jezikoslovci raziskovalci, pri čemer izpostavljajo različne vidike njegove danosti.

¹ V prispevku povzemam tudi ugotovitve iz svojega magistrskega dela z naslovom Otrokovno razumevanje ugank ob večkodnem besedilu (2011).

Besedilo je rezultat zavestne in namerne govorne dejavnosti sporočevalca. Gre za bistveni dejavnik sporazumevanja, saj če ne pride do besedila, potem ni sporazumevanja. Besedilo je jezikovno-tematska struktura, s katero se izraža relativno omejen kompleks pojavnosti besed. Besedilo je tudi jezikovno sporočilo, za katerega velja, da je smiselno, razumljivo, ima namen in temo, posamezne skladienske in pomenske enote se formalno in pomensko smiselno navezujejo druga na drugo. Hkrati pa mora biti besedilo popolneno – uvod, jedro, zaključek (Unuk 1997).

Toporišič (2000) pravi, da je besedilo »posebna ekstenziona oblika, besedna odslikava resnične ali umišljene stvarnosti. Besedilo ima vidno ali slušno podobo, pred t. i. izrečenjem pa nevrofiziološko, človeškemu zrenju ne ravno dostopno podobo. Najmanjše besedilo ima obliko enostavne povedi, tj. besed, zbranih okrog osebne glagolske oblike (lahko pa je tudi polstavčno, pastavčno ali besednozvezno)« (Toporišič 2000, 715).

Za razmislek o pomenu besednega, tudi v kombinaciji s slikovnim v knjižnih gradivih, je pomemben naš razgled o "bistvu" besedila.

Besedilo je komunikativno, če zanj velja uporaba vseh sedmih besedilnih kriterijev (kohezija, koherenca, namernost, sprejemljivost, informativnost, situacijskost, medbesedilnost), v nasprotnem primeru le-to ni komunikativno, torej se obravnava kot ne-besedilo (velja, da je ne-besedilo tisto besedilo, ki je slovnično povezano, ni pa prisotne vsebinske povezanosti, zato ne opravlja prepoznavne vloge) (Hudej 1994).

Bešter (1999) pravi, da lahko govorimo o treh merilih besedilnosti, ki morajo biti izpolnjena, da lahko govorimo o besedilu: jezikovno sporočilo mora biti smiselno, sovisno in popolnjeno.

Besedila opravljajo različne vloge ali funkcije. John Austin (1990) ugotavlja, da obstajajo izjave, s katerimi opravimo neko dejanje – poimenuje jih performativi. Toda ob poglobljenem razmisleku o tej vrsti izjav ugotovi, da z vsako izjavo opravimo neko dejanje, zato se problema loti na novo: dejanje "reči kaj" poimenuje lokucijsko dejanje; toda hkrati z lokucijskim dejanjem izvajamo še nekaj drugega, npr. vprašujemo ali odgovarjamo, obveščamo, zagotavljamo, svarimo, razglušamo, kar poimenuje ilokucijsko dejanje; in ker ima to, da rečemo kaj, pogosto posledične učinke na občutke, misli ali delovanje naslovnika, imenuje to zadnjo vrsto dejanja perlokucijsko dejanje (Austin 1990, 85–96).

Besedilo vsebuje podatke o sporočevalčevem namenu. Ta vloga je poudarjena predvsem v besedilih, s katerimi želi sporočevalec vplivati na naslovnika (Bešter 1999).

Ta kratek pregled strokovnih jezikoslovnih opredelitev nam omogoča in nekoliko približa uvid v kompleksnost značilnosti in funkcij jezikovnega sporočila, ki – naj se jih zavedamo ali ne – s svojo prepletenostjo v celoto pri branju ali poslušanju besedila učinkujejo na bralca oz. sprejemnika: v našem primeru mislimo seveda predvsem na predšol-



Vir: Svetlana Makarovič (1997): Pekarna Mišmaš – ilustriral: Gorazd Vahen.

skega otroka in njegovo sprejemanje besedila.

Glede na temo pričujočega prispevka, izpostavljeno v naslovu, tj. večkodnost v smislu besednega in slikovnega v knjižnih gradivih, poglejmo zdaj še teoretično osvetlitev pojma večkodno besedilo.

Večkodnost, večkodno besedilo

Z izrazom večkodnost slovenimo angleški termin *multimodality* (več o tem v Starc 2009a). V sistemsko-funkcijskem jezikoslovju je omenjeni termin uveljavljen kot pojem, s katerim se izraža pojav tvorjenja besedil v komunikacijskem procesu z več semiotskimi² sistemi, verbalnim (besednim) in neverbalnim (nebesednim). Pri neverbalnem izražanju prevladujeta pretežno slika in zvok, lahko pa tudi govorica telesa. Semiotski sistem, kot sta npr. besedni ali slikovni, imenujemo kod (Starc 2007).

Gunther Kress in Theo van Leeuwen (2005, 183, v Starc 2007) označujeta vsako besedilo, katerega pomen je

² semiótika -e ž (ó) veda o znakih: semiotika in teorija informacije [.../] (SSKJ, elektronska izdaja).

realiziran z več kot enim semiotskim kodom, kot večkodno (Starc 2009a). Pri večkodnem besedilu ugotovimo, da je slikovno vsebinsko povezano z besednim in da z medsebojno interakcijo oba ustvarjata sporočilo, le da na različne načine. Kress in van Leeuwen govorita o ilustrativni funkciji slikovnega, ko to izraža enake informacije kot besedno, če pa se da iz slikovnega razbrati več informacij kot iz besednega, postane vloga slikovnega dopolnjevalna ali celo nadgrajevalna (Starc, 2009a).

V pojmovanju ilustracije zasledimo razliko med slovarsko definicijo³ ilustracije in Kressovim ter van Leeuwenovim pojmovanjem le-te. Kress in van Leeuwen menita, da v večkodnih besedilih slikovno ni le »ilustrativno gradivo«, ki bi »pokazalo to, kar pove besedno«: ugotavljata, da je slikovno samosvoj semiotski kod, ki ob besednem zaživi drugače, z besednim stopi v interakcijo in iz te se razvije novo pomenjenje.

Kress in van Leeuwen menita, da v večkodnih besedilih slikovno ni le »ilustrativno gradivo«, ki bi »pokazalo to, kar pove besedno«: ugotavljata, da je slikovno samosvoj semiotski kod, ki ob besednem zaživi drugače, z besednim stopi v interakcijo in iz te se razvije novo pomenjenje.

³ ilustrácija -e ž (à) 1. risba, slika kot pojasnilo, okras (tiskanega) besedila; izdelati, narediti ilustracije; knjižna ilustracija; ilustracija povesti; ilustracija k pesmim; knjiga z ilustracijami / slikar je razstavil svoje ilustracije // redko ilustrirana revija: brala je stare ilustracije (SSKJ, elektronska izdaja).



Vir: Urša Krempl (2018): Šal presenečenja – ilustrirala Urška Stropnik Šonc.

V našem prostoru so spoznanja vizualne slovnice Kressa in van Leeuvena sorazmerna novost. V klasični jezikovni slovnici je pojem večkodnosti poznan, že uveljavljen, Toporišič (2000, 724) za termin večkodno besedilo uvede izraz večgovorično besedilo. Pri tem v zvezi s slikovnim ob besednem pravi: »Besedilo je načeloma lahko samobesedno (slušno in/ali vidno oz. govorno in/ali pisano), ali pa je obogateno s shemami, podobami, slikami (oz. je tako slušno kot deloma hkrati vidno oz. narobe), da bi ubesedeni svet naslovniku tudi z likom jasneje predstavilo pred oči« (Prav tam).

kod, ki ob besednem zaživi drugače, z besednim stopi v interakcijo in iz te se razvije novo pomenjenje. Pri razbiranju sporočila stopata koda v interakcijo, tako kot so v interakciji znaki posameznega koda.

Vizualna slovnica omogoča analizo in interpretacijo večkodnih besedil

Doslej smo bili vajeni analizirati razmerja, v katera stopajo besede, najsi bodo skladenjska (tj. znotraj povedi) ali nadpovedna, besedilna, razmerjem znotraj slikovnega ali razmerjem med besednim in slikovnim pa doslej nismo posvečali pozornosti. In v tem je novost spoznanja, ki ga izpostavljata Kress in van Leeuwen: večkodno besedilo je treba obravnavati celostno, ne ločeno po kodih, kajti le celostna interpretacija zaobjame bistvo, to je interakcijo med kodoma besedno in slikovno – tako obravnavanje omogoča vizualna slovnica Kressa in van Leeuvena (2004, v Starc 2009b).

Kress in van Leeuwen prevzemata Hallidayevo opredelitev treh semantičnih sestavin besedila, tj. ideacijske, medosebne in besedilne metafunkcije, in razčlenjujeta tako slikovno kot večkodno znotraj omenjenih treh metafunkcij. Ideacijska (pojmovna) metafunkcija se nanaša na izkustveni svet, v vizualni slovnici govorimo o udeležencih (interaktivnih) in njihovih razmerjih v svetu. Ta je lahko predstavljen v narativni

strukturi/predstavitvi (udeleženci v procesu dogajanja) ali v konceptualni (udeleženci v splošnem, brezčasnem stanju, značilnostih). Medosebna metafunkcija se nanaša na odnos, družbeno razmerje med tvorcem znaka in naslovnikom, kar se v jeziku kaže z naklonom ter rabo izrazov ocenjevanja in vrednotenja, v slikovnem pa z vzpostavljanjem interakcije med prikazanim udeležencem in bralcem: tako vzpostavljanje interakcije Kress in van Leeuwen imenujeta poziv. Besedilna metafunkcija pa se nanaša na povezavo nizov znakov, ki v okolju pomenijo koherentno celoto.

V slikovnem kodu govorimo o kompoziciji, izbira struktur v sistemu kompozicije namreč prinaša oziroma tvori njen pomen (Starc 2011). Kress in van

Leeuwen govorita o naslednjih možnih razvrstitvah predstavljenih udeležencev v kompoziciji: zgoraj (pomembno), spodaj (manj pomembno), levo (manj pomembno, kot tema pri besednem), desno (pomembno, kot rema pri besednem), sredina (pomembno), obrobje (manj pomembno). Kako se lotimo branja slikovnega, je v veliki meri odvisno od kompozicije, to je od razvrstitve udeležencev v kompozicijo.

V slikovnem kodu govorimo o kompoziciji, izbira struktur v sistemu kompozicije namreč prinaša oziroma tvori njen pomen.

Vizualna slovnica, tj. teorija tvorbe in branja likovnih podob ali kombinacije likovnih podob (slikovnega) in besednega, kot sta jo oblikovala Kress in van Leeuwen (Starc 2009a), nam edina omogoča, da pri analizi večkodnih besedil lahko upoštevamo vsa uporabljena izrazna sredstva, tako verbalna kot slikovna, in pomensko interakcijo med njimi.

Področje raziskovanja večkodnosti, ki sta se mu posvetila Kress in van Leeuwen, se umešča v družbeno semiotiko, ki se je pojavila v Avstraliji, kjer so dela Michaela Hallidaya (leta 1961 je objavil teorijo o sistem-

sko-funkcijskem jezikoslovju in sistemsko-funkcijski slovnici) spodbudila študij literature, vizualne semiotike in drugih semiotičnih načinov izražanja. Kress in van

Leeuwen kot ključni element obravnavata znak, poudarjeno se ukvarjata z njegovo tvorbo, z obliko (označevalcem), barvo, perspektivo, črto ter z načinom njegove rabe pri realizaciji vsebine (označencem). Avtorja sta prepričana, da znak ne obstaja vnaprej, sam zase, pač pa da vez med označevalcem in označencem nastane v procesu tvorbe znaka (Starc 2009a). Odrasli tvorec znaka ima na razpolago semiotične vire, ki jih je



Vir: Niko Grafenauer (2001): Uganke – ilustriral Marjan Manček.

razvilo njegovo kulturno okolje, ti vplivajo nanj, ko tvori nove znake, kar pomeni, da izhaja iz že oblikovanih znakov in jih stalno na novo (pre)oblikuje (Starc 2009a).

SKLEP

Branje je ena izmed temeljnih lastnosti pismenosti (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj 2008). Pri branju se otrok seznanja s pisano besedo in skladenjskim bogastvom jezika, uči se knjižnega jezika in spoznava, da obstaja več načinov in možnosti za sporazumevanje. Ob tem mu večkodna besedila ponujajo možnost "branja" tudi slikovnega in torej "bralno interakcijo" v sprejemanju besednega in slikovnega. S poudarjenim slikovnim in z razvrščenostjo udeležencev, informacij v kompozicijo večkodnega besedila tvorec ne določa le njihove moči informacije (Kress in van Leeuwen 2005, v Starc 2009a), temveč tudi način pritegnitve bralčeve pozornosti: to naj bi še posebej upoštevali pri predšolskih otrocih kot najmlajših bralcih.

Večkodna besedila otroke motivirajo k iskanju rešitve v slikovnem ob poslušanju besednega in videnju slikovnega hkrati. Tako inferiranje

je ključnega pomena za otrokove odgovore. Kako otroci razumejo besedno in slikovno, je zagotovo izziv za vsakega pedagoga v smislu individualnega pristopa do otrok, načrtovanja nadaljnjih dejavnosti in omogočanje razvoja in napredovanja vsakega posameznika na jezikovnem področju. Pedagog na ta način omogoča otrokom, da ob poslušanju besednega in branju slikovnega v interakciji znotraj obeh semiotskih kodov razvijajo novo pomenjenje. Vprašanje ni, ali v vrtce uvajati več pisnih dejavnosti, pač pa kako ter katere pristope pri tem uporabiti. Ob soupoštevanju ciljev in načel Kurikuluma za vrtce, zakonitosti otrokovega psihosocialnega razvoja in raziskav s področja večkodnosti je mogoče izpostaviti še več kompetenc vzgojitelja v procesu skupnega branja in posredovanja večkodnih besedil. Nedvomno nam sodobni pedagoški pristopi na področju vzgoje in izobraževanja omogočajo kakovostno delo, upoštevanje pedagoških področij kakovosti in uresničevanje kazalnikov kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.

Zelo zanimivo bi bilo raziskovati, kako se s starostjo otroka spreminja tudi njegovo razumevanje in njegovo sprejemanje večkodnih besedil, tudi v osnovni šoli.

VIRI IN LITERATURA

Viri

Grafenauer, N. (2001) *Uganke*. Ljubljana: Založba Mladika.
Kremlj, U. (2018) Šal presenečenja. *Revija Zmajček*. Domžale: Studio Hieroglif.
Leskovec, A. (2009) *Pisane uganke*. Ljubljana: Morfem.
Makarovič, S. (1997) *Pekarna Mišmaš*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Literatura

Austin, J. L. (1990) *Kako napravimo kaj z besedami*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Bešter, M., in drugi (1999) *Na pragu besedila 1*. Ljubljana: Založba Rokus.
Hudej, S. (1994) *Šolske ure besediloslavlja: temeljni pojmi besediloslavlja in jezikoslovne (lingvistične) analize besedila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Kobe, M. (1987) *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Marjanovič Umek, L., in Fekonja Peklaj, U. (2008) *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Medved Udovič, V. (2006) Kaj je mogoče početi z literarnim besedilom v zgodnjem šolskem obdobju. V: Medved Udovič, V. (ur.), Cotič, M. (ur.), Felda, D. (ur.) *Zgodnje učenje in poučevanje otrok*, str. 165–175. Koper: Univerza na Primorskem – Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Založba Annales.

Nikolajeva, M. (2003) Verbalno in vizualno: slikanica kot medij. *Otrok in knjiga*, št. 58: str. 5–26.

Starc, S. (2007) Struktura znanstvenega besedila in njegova zunanja členjenost, kot se kaže v primerih besedil Jezika in slovstva. V: Orel, (ur.) *Razvoj slovenskega strokovnega jezika*, str. 175–200. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Starc, S. (2009a) *Časopisna oglaševalska besedila, reklame: struktura in večkodnost*. Zbirka Majora. Koper: Annales.

Starc, S. (2009b) Večkodnost in zgradba učbeniškega besedila. V: Jelka Vintar (ur.) *Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili: zbornik Bralnega društva Slovenije [ob 8. strokovnem posvetovanju]*, Ljubljana, 8. septembra 2009, str. 45–62.. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Starc, S. (2011) *Pomen slikovnega v večkodnem besedilu*. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Toporišič, J. (2000) *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.

Unuk, D. (1997) *Osnove sociolingvistične*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.

POMEN GIBANJA IN VLOGA VZGOJITELJA PRI SPODBUJANJU GIBALNIH DEJAVNOSTI

Sabina Žavski, mag. managementa znanja in dipl. vzgojiteljica,
Vrtec Tončke Čečeve Celje



Sodobna družba je s hitrim razvojem predvsem informacijskih in komunikacijskih tehnologij posamezniku olajšala napore. Ob tem pa se pozablja na dejstvo, da sta gibanje in šport za človeka pomemben vir zdravja in skladnega življenja. Današnji čas je tudi bolj naklonjen intelektualnemu razvoju. Tako otroku že zelo zgodaj ponujamo intelektualno znanje, ki ga še ne more dojeti, premalo pa skrbimo za njegov gibalni in čutni razvoj. Zato v prispevku predstavljam pomen gibanja in gibalnega razvoja, predvsem pa vlogo vzgojitelja pri spodbujanju gibalnih dejavnosti otrok ter njegov vpliv na sodelovanje otrok pri teh aktivnostih.

POMEN GIBANJA IN GIBALNI RAZVOJ

Predšolsko obdobje predstavlja temelj otrokovega gibalnega razvoja. V tem obdobju naj bi otroci pridobivali raznovrstne gibalne izkušnje, predvsem skozi igro, saj jim to prinaša veselje in jih tudi motivira. Otrokov organizem je v tem obdobju najbolj dovzeten za vplive okolja. Strokovnjaki ugotavljajo, da vsega tistega, kar otrok zamudi v zgodnjem otroštvu, kasneje ne more več nadoknaditi. Zato je ena temeljnih nalog vrtca in strokovnih delavk, da otrokom vsakodnevno omogoči in jih spodbuja, da z različnimi dejavnostmi v prostoru in na prostem spoznavajo in razvijajo gibalne ter druge sposobnosti in lastnosti (Videmšek in Visinski 2001). Poudariti je potrebno, da gibalno, telesno, intelektualno, čustveno in socialno področje razvoja niso neodvisna področja, temveč se pojavljajo predvsem kot sestavni deli organiziranega sistema, znotraj katerega obstajajo tesne medsebojne povezave. Različna področja posameznikovega razvoja predstavljajo celoto, ki je mnogo več kot zgolj njihova vsota (Pišot in Planinšec 2005). Specifičnost otrokovega razvoja tako zahteva sistematičen in harmoničen pristop k vsem omenjenim področjem, saj sprememba na enem vpliva na spremembe na vseh drugih področjih. Omenjena celostnost in specifičnost razvoja se kaže tako na gibalnem področju kot tudi na drugih področjih in usvojenih sposobnostih (Videmšek in drugi 2002).

Z gibanjem vplivamo na otrokov celostni razvoj na različne načine:

- ohranjamo otrokovo zdravje in ga krepimo,
- vplivamo na otrokove duševne in čustvene sposobnosti,
- pripomoremo k ustvarjalnosti, estetskemu in umetniškemu izražanju,
- smotrno in načrtno vplivamo na motorični razvoj in sposobnosti,
- razvijamo otrokove kognitivne sposobnosti,
- z ustreznimi gibalnimi dejavnostmi si otrok razširja tudi znanja z drugih področij,
- otrok oblikuje samospoštovanje, oblikuje lastno identiteto.

Gibalna/športna aktivnost torej neposredno in posredno vpliva na zdravje otrok. Završnik in Pišot (2005) poudarjata, da gibalna/športna aktivnost koristi preprečevanju prekomerne telesne mase in debelosti, omogoča pogoje za oblikovanje močnejših kosti, zdravih sklepov in učinkovitega delovanja srca, vzdržuje in krepi primerno duševno zdravje ter vzpostavlja trdne temelje zdravega življenjskega sloga.

Predšolske gibalne dejavnosti naj bodo zato načrtovane na temelju poznavanja otrokovega razvoja in potreb ter sistematično in kakovostno vodene že pri najmlajših otrocih. V predšolskem obdobju naj otrok pridobi čim bolj pestro in široko paleto gibalnih izkušenj, ki so osnova za kasnejše zahtevnejše gibalne vzorce. Ta temelj naj bo kakovostno zgrajen, saj pomembno vpliva na otrokov razvoj, na kasnejše vključevanje

v različne športne zvrsti in tudi na to, da postane šport človeku ena izmed pomembnih sestavin kakovosti življenja v vseh starostnih obdobjih (Videmšek in drugi 2002).

Sodobni raziskovalci (Videmšek in drugi 2002; Pišot in Planinšec 2005) poudarjajo, da je poleg dednih zasnov in vseh drugih dejavnikov ravno okolje tisto, kjer lahko kot starši, vzgojitelji oz. športni pedagogi bistveno posežemo v otrokov razvoj in prispevamo k oblikovanju njegovega življenjskega sloga, kar spet daje vrtcu, kjer otroci preživijo večino časa, ogromno možnosti in hkrati veliko odgovornost. Raziskovalci pa posebej poudarjajo tudi pomembnost pogostega izvajanja gibalnih/športnih dejavnosti znotraj izvedbenega kurikulumuma vsakega vrtca, zaradi količine časa pač, ki ga otroci preživijo v vrtcu.

VLOGA VRTCA IN VPLIV VZGOJITELJA

V Kurikulumu za vrtce (Bahovec in drugi 1999) je zapisano, da so pozitivne spodbude temeljne motivacijske metode pri delu z najmlajšimi. Vrtec naj bi vsakodnevno omogočil in spodbujal, da z različnimi dejavnostmi v prostoru in na prostem otroci spoznajo in razvijejo gibalne sposobnosti ter usvojijo nekatere gibalne koncepte oziroma sheme. Naloga vzgojiteljev je, da zagotavljajo primerno, kakovostno, raznovrstno in varno gibalno/športno aktivnost za otroke ter tako prispevajo k njihovem razvoju in zdravju.

Pomembna vloga vzgojitelja je, da nudi otrokom ustrezne izzive, ki jih vodi na osnovi pozitivnih strategij, ki omogočajo vsem otrokom, da se udeležujejo gibalnih dejavnosti sproščeno, brez strahu pred zavrtnitvijo ali neuspehom (Videmšek in Pišot 2007).

Otroci večino budnega časa preživijo v vrtcu. Zato je pomembno, da se vsak dan izvaja kvalitetna in strokovno organizirana dejavnost na področju gibanja, ki jo lahko zagotovijo strokovni delavci v vrtcu. Veliko staršev pozno popoldne ne more nadoknaditi in izvesti gibalnih aktivnosti, zato vrtec nudi večini otrok edino vsakodnevno možnost gibanja (Zajec 2009).

Veliko staršev pozno popoldne ne more nadoknaditi in izvesti gibalnih aktivnosti, zato vrtec nudi večini otrok edino vsakodnevno možnost gibanja.

V vrtcu gibalne dejavnosti načrtuje vzgojitelj. Skladno s Kurikulumom za vrtce (Bahovec in drugi 1999) oblikuje svoj letni delovni načrt za vsa področja, med katerimi je tudi gibanje.

Splošni cilji za področje dejavnosti Gibanja so naslednji:

- omogočanje in spodbujanje dnevne gibalne dejavnosti otrok,
- zavedanje lastnega telesa in doživljanje ugodja v gibanju,
- omogočanje otrokom, da spoznajo svoje gibalne sposobnosti,
- razvijanje gibalnih sposobnosti,
- pridobivanje zaupanja v svoje telo in gibalne sposobnosti,
- usvajanje osnovnih gibalnih konceptov,
- postopno spoznavanje in usvajanje osnovnih prvin različnih športnih zvrsti,
- spoznavanje pomena sodelovanja ter upoštevanja in spoštovanja različnosti.

Vzgojitelji bi se morali zavedati, da sta potrebi po gibanju in igri osnovni otrokovi potrebi. Otroci v gibanju uživajo in se z veseljem vključujejo v vse vrste športnih dejavnosti, če jim le-to ponudimo. Tako je naloga

vzgojiteljev v vrtcu med drugim tudi ta, da otroku nudijo spontano, pa tudi vodeno športno aktivnost, ki naj poteka tako v prostoru kot tudi na prostem.

Vzgojitelji naj otroke tudi pozorno opazujejo in spremljajo njihov gibalni razvoj. Pomembno je, da so dejavnosti načrtovane na osnovi temeljitega poznavanja in razumevanja otrokovega razvoja in potreb. Otroci so uspešni le, kadar se upoštevajo značilnosti posameznika, saj je uspeh relativen glede na individualne interese in sposobnosti otroka. Vzgojitelji naj otroku pomagajo, da zazna svoj napredek in ga doživi kot uspeh, ne glede na dosežke vrstni-

kov. Pomemben je tudi način, kako otrokom sporočajo spoznanja in pričakovanja. Otrokova prizadevanja, poizkuse in rešitve morajo jemati resno in objektivno. Otrokova prizadevanja pohvalijo. Posebno pozornost je potrebno nameniti otrokom, ki so izrazito gibalno nadarjeni, in tistim, ki so manj spretni. Prve vodijo pri razvoju njihove nadarjenosti, druge pa podpirajo in opogumljajo. Deklice in dečke enako spodbujajo, da se vključujejo in preizkušajo v različnih vrsteh gibalnih dejavnosti. Z otroki se je potrebno pogovarjati o tem, kako doživljajo uspeh, kako neuspeh, kaj je pri tekmovanju pomembno in kakšno je »športno« obnašanje (Lipovšek 2012).

Program gibalnih dejavnosti bi se moral udeleževati tako, da bi vsi otroci pri tem doživljali kar najbolj prijetne občutke ter da bi optimalno prispeval k njihovem razvoju in zdravju. Pomembno in priporočljivo je tudi sodelovanje vzgojiteljev s starši. Doma so za razgibano špor-

tno dejavnost otrok odgovorni starši, v vrtcu pa imajo velik vpliv na to vzgojitelji. Starši lahko sodelujejo pri različnih oblikah športne dejavnosti v vrtcu. Te oblike so lahko kros, planinske akcije, izlet, orientacijski izlet, javni nastop, športno dopoldne ali popoldne itd. (Videmšek in Visinski 2001).

Pri načrtovanju gibalne vzgoje morajo vzgojitelji upoštevati naslednje: vsebine na področju gibanja morajo izhajati iz otroka, prilagojene morajo biti njegovim sposobnostim, lastnostim, potrebam in interesom. Priporočljivo je, da se v gibalno vzgojo vključijo naravne oblike gibanja, kompleksnejše športne dejavnosti (osnovni elementi atletike, gimnastike, smučanja, plavanja, kolesarjenja, kotalkanja) in ritmično-plesne dejavnosti (gibalne naloge v ritmu ob zvokih, domišljjsko ustvarjanje ob glasbi, plesne igre ...). Pri tem se uporabljajo raznovrstne oblike in metode dela ter najrazličnejši športni pripomočki in igrala (Videmšek in Jovan 2002).

Vzgojitelji naj otroku pomagajo, da zazna svoj napredek in ga doživi kot uspeh, ne glede na dosežke vrstnikov.

Vzgojitelj je uspešen pri spodbujanju gibalnih dejavnosti takrat, ko:

- otrokom omogoči izbiranje, raziskovanje in odkrivanje izvirnih rešitev, nalog,
- vsem otrokom omogoči čim večjo aktivnost,
- uporablja raznovrstne metode in oblike dela ter različne pripomočke,
- ustvari tesno povezavo med vrtcem, starši in otroki,
- se z otroki pogovarja o uspehu, porazu, športnem vedenju,
- poskrbi za varnost otrok (Videmšek in Pišot 2007).

Pri prebiranju literature na to temo sem zasledila, da se dostikrat pojavlja vprašanje, ali vzgojitelji pridobimo s šolanjem dovolj izobrazbe, potrebnih informacij in specifičnih kompetenc, ki so potrebne za stro-

kovno spodbujanje gibalnega razvoja in izvajanje gibalnih dejavnosti. Pezdirc (2005) poudarja, da mora vzgojitelj povezovati svoje ključne in specifične kompetence. Pri tem pa Škof (2010) meni, da je uspešnost procesa gibalnih dejavnosti vselej odvisna od kompetenc vzgojitelja in otrokovega prizadevanja. Za vodenje s prisilo vemo, da ne prinaša uspehov. Le od vzgojiteljevih znanj in izkušenj, njegovih občutkov, intuicije, energije, osebnostnih lastnosti itd. je odvisno, kakšno moč vodenja bo dosegel pri otrocih. Za spodbujanje otrok k sodelovanju, k pripravljenosti vlaganja navora, za oblikovanje notranjih vzvodov motiviranja in tudi za samostojen spopad z novo, neznano problematiko je predvsem potrebna močna čustvena vez med otrokom in vzgojiteljem. Na močnem čustvenem stiku temeljita tudi pristna pedagoška avtoriteta in posledično učinkovito vodenje.

Na močnem čustvenem stiku temeljita tudi pristna pedagoška avtoriteta in posledično učinkovito vodenje.

Vloga športnega pedagoga v sodelovanju z vzgojiteljem

Videmšek in Pišot (2007) menita, da bi se morali zavzemati, da zaradi varnosti, spoštovanja normativnih izhodišč in kakovostnega dela s predšolskimi otroki v vrtcu na področju gibanja sodeluje tudi športni pedagog. Vrtci, ki uvajajo takšen način poučevanja, ugotavljajo, da delo športnega pedagoga zagotavlja kakovosten pristop k vodenju športnih dejavnosti, ustrezno varnost in mogoča uresničitev zastavljenih ciljev kurikulumu za vrtce. Vse več raziskav kaže, da vzgojitelji izražajo potrebo po vključevanju športnih pedagogov v vrtce. Tudi raziskava U. Kavčič (2005) je pokazala, da tako meni kar tri četrtine anketiranih vzgojiteljev. Od športnega pedagoga predvsem pričakujejo znanje

Od športnega pedagoga predvsem pričakujejo znanje s široke palete različnih športov, njegovo pomoč pri varovanju in odpravljanju strahu pred nevarnostmi in poškodbami.

s široke palete različnih športov, njegovo pomoč pri varovanju in odpravljanju strahu pred nevarnostmi in poškodbami. Več kot polovica vzgojiteljev meni, da bi se s pomočjo športnega pedagoga otroci seznanili z osnovami več športnih zvrsti ter da bi si otroci razširili splošno športno znanje. Vzgojitelji menijo, da bi s športnim pedagogom pridobili tudi strokovno pomoč pri izpeljevanju športnih dejavnosti in pomoč pri organizaciji ter koordinaciji dela. Tudi J. Zajec (2009) ugotavlja podobno. Njena raziskava je pokazala, da kar 89,2 % ravnateljev vrtcev vidi prednost skupnega vodenja športnega pedagoga in vzgojitelja, 64,9 % jih meni, da bi bilo smiselno zaposliti športnega pedagoga za več enot skupaj in 5,4 % za posamezno enoto. Ugotavljamo, da je treba za kakovostno delo na področju gibanja v vrtcu ustrezno izobraziti strokovno osebje, ki bo delovalo kot ustvarjalni praktik z ustreznim znanjem ne le o vsebinah, temveč tudi o otrokovih razvojnih značilnostih in posebnostih.

Večja potreba po gibanju in spodbujanju le-tega se kaže tudi v tujini. Primer je raziskava, izvedena v Singapurju. Ta je pokazala, da se vzgojitelji v vrtcu zavedajo pomena športne aktivnosti za predšolske otroke in vedo, da otroci z vadbo razvijajo samozavest, samodisciplino in zaupanje vase. Večina vzgojiteljev meni, da se pomena športa zaveda tudi vodstvo njihovih vrtcev, vendar pa jih kar polovica priznava, da je v vrtcih premalo namenjenega časa, ustrezne opreme in pripomočkov za izvajanje raznolike in kakovostne vadbe (Nonis 2004).

Ustvarjanje pogojev za kakovostno

preživljanje prostega časa mladih s športom pa je tudi ena pomembnejših nalog države (Videmšek, Stančević in Zajec 2011) in vseh, ki delamo z mladimi. V ta namen Ministrstvo za šolstvo in šport organizira interesne programe na področju gibanja za različne starostne skupine otrok. Osnovni cilj ponujenih interesnih programov športa otrok in mladine je množično sodelovanje mladih v programih, ne glede na njihova različna znanja in sposobnosti. V Zakonu o športu in Nacionalnem programu športa v RS so interesni programi športa otrok in mladine del športne vzgoje, ki poteka zunaj obveznega vzgojno-izobraževalnega programa.

Gibalno/športni program MALI SONČEK

Za predšolske otroke je primeren Gibalno/športni program Mali sonček, ki je namenjen otrokom od drugega do šestega leta starosti. Sestavljen je iz štirih stopenj:

- Mali sonček – modri: za otroke od 2. do 3. leta starosti,
- Mali sonček – zeleni: za otroke od 3. do 4. leta starosti,
- Mali sonček – oranžni: za otroke od 4. do 5. leta starosti,
- Mali sonček – rumeni: za otroke od 5. do 6. leta starosti.

Namen Gibalnega/športnega programa Mali sonček je obogatiti program na področju gibanja v vrtcu s sodobnimi gibalnimi/športnimi vsebinami. Poudarek daje igri in vadbi,



ki naj bo prijetna in prilagojena otroku. Ker se posamezne stopnje programa Mali sonček med seboj dopolnjujejo, povezujejo in nadgrajujejo, priporočamo, da otroci predelajo vse štiri stopnje oziroma celoten program.

Ker se posamezne stopnje programa Mali sonček med seboj dopolnjujejo, povezujejo in nadgrajujejo, priporočamo, da otroci predelajo vse štiri stopnje oziroma celoten program.

Z gibanjem otrok zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj telo zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih ter gradi zaupanje vase. Gibanje daje otroku občutek ugodja, varnosti, veselja, skratka dobrega počutja. V program so vključeni tudi otroci s posebnimi potrebami, ki jim je treba posvetiti še več pozornosti ter jim prilagoditi naloge oziroma oblike in metode dela. Mali Sonček otroka nagradi z nalepko za vsako opravljeno nalogo, za opravljeno stopnjo programa pa s priznanjem (diploma).

LITERATURA

Bahovec, E., in drugi (1999) *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike

Slovenije za šolstvo. Kavčič, U. (2005) *Mnenje vzgojiteljic o vlogi športnega pedagoga v vrtcih*. Ljubljana: Fakulteta za šport – diplomsko delo.

Lipovšek, M. (2012) *Vpliv vzgojiteljev na izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti v vrtcu Slovenske Ko-*

njice. Univerza v Mariboru – diplomsko delo.

Nonis, K. P. (2005) Kindergarten Teachers' Views about the Importance of Preschoolers' Participation in Sport in Singapore. *Early Child Development and Care*, 175. Dostopno na <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=113&sid=24d76d61-340c-4b969a00-9e3eb4cb8a59%40sessionmgr103>.

Pišot, R., in Planinšec, J. (2005) *Struktura motorike v zgodnjem otroštvu: motorične sposobnosti v zgodnjem otroštvu v interakciji z ostalimi dimenzijami psihosomatičnega statusa otroka*. Koper: Založba Annales, Univerza na Primorskem, Znanstvenoraziskovalno središče, Inštitut za kineziološke raziskave.

Videmšek, M., Kropelj, V. L., Štihec,

J., Kondrič, M., in Karpljuk, D. (2002) Predšolska športna vzgoja v luči novega kurikuluma za vrtce. *Šport*, let. 50 (št. 4): str. 29–32.

Videmšek, M., in Jovan, N. (2002) *Čarobni svet igral in športnih pripomočkov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M., in Visinski, M. (2001) *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Stančević, B., in Zajec, J. (2011) *Mali sonček; gibalni/športni program za predšolske otroke*. Ljubljana: Zavod za šport RS Planica.

Videmšek, M., in Pišot, R. (2007) *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Pezdir, M. S. (2005) *Kompetence v kadrovske praksi*. Ljubljana: GV izobraževanje.

Škof, B. (2010) *Spravimo se v gibanje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Zajec, J. (2009) *Povezanost športne dejavnosti predšolskih otrok in njihovih staršev z izbranimi dejavniki zdravega načina življenja*. Ljubljana: Fakulteta za šport – doktorska disertacija.

Završnik, J., Pišot, R. (2005) *Gibalna/športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov*. Koper: Založba Annales.

**ZNANJE
BREZ MEJA**

WWW.TMS.SI

TEHNIŠKI MUZEJ SLOVENIJE
BISTRA PRI VRHNIKI

1. 3. – 3. 12. 2018

TMS TEHNIŠKI MUZEJ SLOVENIJE

GIBAM SE, DA BOM ZDRAV

Tanja Štok, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok,
Giardino d'infanzia Delfino blu Capodistria/Vrtec Delfino blu Koper



Članek govori o enoletnem projektu, ki smo ga izvajali v vrtcu z otroki med tretjim in šestim letom starosti z namenom spodbujati njihovo gibalno/športno aktivnost v naravi. Izkušensko učenje, pridobljeno v naravi, ima velik vpliv na celostni otrokov razvoj in pusti v otroku vseživljenjski pečat.

Zadali smo si nalogo, da bomo vsaj eno uro na dan preživeli na svežem zraku in k aktivnemu sodelovanju povabili tudi starše. Preko vprašalnikov, ki smo jim jih razdelili, smo ugotovili tudi, na kakšen način spodbujajo svoje otroke h gibanju, še posebej h gibanju v naravi.

UVOD

Današnje življenje otrok se v veliki meri razlikuje od otrok pred nekaj desetletji, ko so otroci večji del prostega časa preživeli s sovrstniki na prostem, na ulici, v gozdovih, na travnikih. Otroci so bili tedaj veliko bolj gibalno aktivni: vožnja s kolesi, kotalkami, skupinske igre z žogo, lovljenje, skrivanje, plezanje po drevesih, premagovanje raznih ovir ...

Ugotavljamo, da postaja zaradi spremenjenih okoliščin in življenjskega sloga družin življenje vedno bolj sedeče in da starše pesti kronično pomanjkanje časa. Posledica tega je, da otroci dobivajo premalo spodbud za gibalne in športne dejavnosti. Otroke in starše smo zato želeli spodbuditi za več gibalnih in tudi športnih aktivnosti v naravi, saj imajo le-te med drugim tudi velik vpliv na zdravje, na krepitev imunskega sistema, poleg tega pozitivno vplivajo na psihosocialni razvoj, na kognitivne sposobnosti ter na telesni in gibalni razvoj otrok in sploh na njihovo zdravo psihofizično počutje, pa tudi na medsebojne odnose.

Pri izvedbi našega projekta smo se zavedali pomembne vloge staršev pri motivaciji otrok za športne aktivnosti, zato smo jih povabili k aktivnemu sodelovanju pri organizaciji športnih dejavnosti v vrtcu.

NAŠ VRTEC – "MALI SONČEK" in "ZELENI TURIZEM"

Vsako šolsko leto sodelujemo pri projektu Mali sonček, v šolskem letu 2015/2016 pa smo bili še posebno spodbujeni s strani Turistične zveze Slovenije za vključitev v program Turizem in vrtec in projekt Zeleni turizem.

Pomen ciljev, ki so za področje gibanja opredeljeni v Kurikulumu za vrtce, še

dodatno poudarjajo cilji gibalnega/športnega programa Mali sonček, ki jih spodbuja tudi projekt Zeleni turizem. Gre za naslednje cilje:

- Obogatiti program gibalnih/športnih dejavnosti v vrtcu, zlasti na prostem, z raznovrstnimi dejavnostmi, ki vključujejo sodobne in improvizirane športne pripomočke.
- Spodbuditi starše k aktivnemu sodelovanju pri izpeljavi programa.
- Spodbuditi otroke in starše k aktivnemu preživljanju prostega časa ne glede na vremenske razmere.
- Pri otrocih spodbuditi željo, navado in potrebo po športnem udejstvovanju v vseh starostnih obdobjih.

Z združitvijo in upoštevanjem ciljev obeh programov smo v vrtcu izdelali letni delovni načrt enote za ustrezne

dejavnosti. V naš projekt smo pridružili tudi raziskavo, s katero smo želeli ugotoviti kvaliteto in kvantiteto gibalnih/športnih dejavnosti otrok, vključenih v našo enoto, in njihovih staršev, ter vpliv na njihovo zdravje. Pri tem smo dali poudarek na gibalne/športne dejavnosti, ki se izvajajo v naravi.

Športni pedagogi in zdravniki priporočajo, da je za pozitiven vpliv gibalne aktivnosti na prostem na otrokovo zdravje potrebno intenzivno gibanje najmanj pol ure na dan in vsaj 5 dni v tednu. Poleg tega je pri ozaveščanju mladih potreben predvsem dober zgled odraslih.

Namen našega projekta

Namen našega projekta je bil, da vsaj eno uro na dan preživimo na prostem in spodbujamo gibalno aktivnost otrok v naravi čez celo šolsko leto. Želeli smo, da otroci začutijo motivacijo za gibanje v naravi ter začutijo razliko med gibanjem v naravi in gibanjem v zaprtih prostorih. Čas trajanja posameznih dejavnosti je bil različen, odvisen od postavljenih ciljev dejavnosti, vremenskih razmer, vztrajnosti in razpoložnosti otrok za dejavnost ter števila otrok. Želeli smo, da bi otroci občutili veselje in sproščenost v gibanju v naravi.

Gibalne/športne dejavnosti v naravi otroku dvigujejo samozavest, pridobiva na samostojnosti, izboljšujejo se socialne veščine in doživljanje na-

**Izkušensko učenje,
pridobljeno v naravi,
ima velik vpliv na
celostni otrokov razvoj
in pusti v otroku
vseživljenjski pečat.**

**Želeli smo, da bi
otroci občutili veselje
in sproščenost v gibanju
v naravi.**

rave, med igro se razvijajo situacije, ki otroke stimulirajo in opogumljajo v interakciji s sovrstniki, med gibanjem po razgibanem terenu in drevesi otrok razvija gibalne sposobnosti in spretnosti, pri tem pa si krepi tudi zdravje, krepi imunski sistem.

Prednosti našega vrtca – bližina narave

Že pri načrtovanju dejavnosti smo seveda pomislili na možnosti, ki jih ima naš vrtec za organizacijo gibalnih/športnih aktivnosti v naravi. Naša enota se nahaja na podeželju in v bližnji okolici vrtca je veliko destinacij, primernih za orientacijske pohode, sprehode, izlete, tek, lovljenje in skrivanje po gozdu. Na razpolago imamo tudi asfaltno ploščad pred gasilskim domom za izvajanje skupinskih iger, poligonov, štafetnih iger, teka po postajah, tenis igrišče. Pred vrtcem imamo manjše otroško igrišče, sredi vasi pa večje otroško igrišče, opremljeno z igrali. Naša enota spada med manjše periferne enote in v njej nimamo telovadnice, zato se vse gibalne aktivnosti sicer odvijajo v igralnicah.

Gibalne/športne aktivnosti v naravi smo izvajali v vseh letnih časih in v vseh vremenskih razmerah. Na prostem smo se gibalni vsak dan, razen ob močnem dežju, burji, povišanem ozonu v ozračju ter ob visokih poletnih temperaturah.

Na prostem smo izvajali jutranjo telovadbo, poligone, vadbo po postajah, štafetne igre, skupinske igre z žogo, gibalne igre na travniku in v

gozdu, elementarne igre. Večkrat na mesec smo bili na sprehodih ter na orientacijskih izletih. Otrokom so bile omogočene gibalne aktivnosti na vrtčevskem igrišču in tudi na javnem igrišču – obe sta opremljeni z igrali. Na vrtčevskem igrišču smo organizirali vožnjo z lastnimi kolesi, tudi vsakodnevne aktivnosti s skiroji, tri- in štirikolesniki. Enkrat teden-

Na prostem smo se gibalni vsak dan, razen ob močnem dežju, burji, povišanem ozonu v ozračju ter ob visokih poletnih temperaturah.

sko smo razvijali elemente različnih športov: kolesarjenje, kotalkanje, tenis, pohodi in orientacijski izleti, elementarne igre, gibanje po različnih poligonih, naravne oblike gibanja, skupinske igre z žogo. Otroke smo navdušili za igre, s katerimi so se nekoč otroci zabavali v naravi: lovljenje, skrivalnice, plezanje, gumitvist, igre s vrvjo.

Aktivnosti smo izvajali z različnimi športnimi rekviziti: koš, obroči, žoge različnih velikosti, baloni, kolebnice, elastike, kiji, stožci, tricikli, skiroji, kolesa ...

Motivacija otrok za izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti

Otroke smo za izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti v naravi motivirali s pestro izbiro dejavnosti, z upoštevanjem predlogov in želja otrok, s pohvalami in spodbujanjem za doseganje ciljev. Prevladovali so igra, sproščenost, naravne oblike gibanja. Vzgojiteljice smo namenile posebno pozornost oblikovanju otrokove samopodobe, upoštevale smo razvojne značilnosti otrok. Posebno pozornost smo, s prilagajanjem obremenitev, namenile otrokom z nižjo stopnjo gibalnih sposobnosti in spretnosti. Skupaj z otroki smo opazovali odzivanje organizma na povečan napor pri gibalni/športni aktivnosti v prostoru ter v naravi (srčni utrip, pulz, znojenje, rdečica na obrazu, zadihanost).

Primerjali smo pozitivne vedenjske vzorce pri aktivnostih v prostoru in pri aktivnostih na prostem: vztrajnost, samozavest, medsebojno sodelovanje in pomoč, strpnost, sprejemanje drugačnosti, spoštovanje športnega obnašanja

Pri načrtovanju gibalnih/športnih vsebin v naravi smo vzgojiteljice skrbno izbrale vsebine, cilje, ustrezne učne metode in obli-



Sprehod po gozdu

ke ter glede na posameznega otroka tudi individualno zastavljene cilje, da so se otroci počutili prijetno, sproščeno ter igrivo, obenem pa razumeli tudi pozitivne učinke, ki ga ima gibalno/športno udejstvovanje v naravi na njihovo zdravje.

Motivacija staršev za izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti

Pri izvedbi projekta smo se zavedali pomembne vloge staršev za motiviranje otrok za gibanje v naravi, saj športno aktivni starši in starši, ki aktivno preživljajo prosti čas v naravi, otrokom dajejo pozitiven zgled in jih spodbujajo h gibanju. Starše smo že na začetku šolskega leta obvestili, da se bo večina gibalnih/športnih aktivnosti odvijala na prostem, zato naj otroci v vrtec prihajajo primerno oziroma športno opremljeni.

Primerjali smo pozitivne vedenjske vzorce pri aktivnostih v prostoru in pri aktivnostih na prostem.

Starše smo aktivno vključili tako, da smo jih sproti obveščali o vseh naših



Tek po gozdu



Plezanje po drevesih

aktivnostih. Organizirali smo dva daljša pohoda ter skupno športno popoldne na igrišču v sodelovanju z enim od staršev, ki je športni pedagog.

Starše smo dodatno spodbudili k razmišljanju, ali se njihov otrok oziroma ali se kot družina dovolj kvalitetno gibajo in ali se držijo načel zdravega življenjskega sloga (zdrava prehrana in redno gibanje).

Preko vprašalnikov, sestavljenih iz vprašanj zaprtega tipa, ki smo jih razdelili staršem, smo pridobili podatke o tem, na kakšen način starši spodbujajo gibalne/športne dejavnosti otrok, ali se v dovoljni meri zavedajo pomena

privzganjanja redne gibalne/športne vadbe. Anketa je pokazala tudi, v katere gibalne/športne dejavnosti starši vključujejo svoje otroke, kako pogosto le-te izvajajo skupaj z otroki, koliko sami, in ali so zaradi spodbud v vrtcu bolj ali manj gibalno/športno aktivni kot v preteklem šolskem letu.

Preko pogovora s starši smo primerjali število odsotnosti otrok zaradi bolezni v tem šolskem letu in preteklem šolskem letu.

Naše ugotovitve

V ugotovitvah so predstavljeni rezultati opazovanja in preučevanja približno 250 ur, ki smo jih z otroki preživel na prostem.

Povzeto povedano, gre za tri osnovne ugotovitve: a) Otroci so bolj motivirani za gibalne/športne aktivnosti, ki se izvajajo v naravi kot za tiste v notranjih prostorih. b) Starši imajo pomembno vlogo pri spodbujanju otrok h gibalnim/športnim aktivnostim, ki se izvajajo v naravi. c) Izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti v naravi pozitivno vpliva na zdravje otrok. – Naj jih predstavim nekoliko podrobneje.

- **Otroci so bolj motivirani za gibalne/športne aktivnosti, ki se izvajajo v naravi**

Z analizo aktivnosti projekta smo ugotovili, da so otroci preživel v naravi v tem šolskem letu več ur kot prejšnje šolsko leto.

Enkrat tedensko smo opazovali motivacijo in vztrajnost otrok pri gibalnih/športnih dejavnostih na prostem ter v notranjih prostorih. Primerjava izvajanja gibalnih/športnih aktivnosti v notranjih prostorih in na prostem je pokazala, da je večina otrok pristopala z večjim veseljem in večjo

Fizični kontakt z naravo daje otrokom zadovoljstvo, jih stimulira k razmišljanju, pridobivanju znanja in idej.

vztrajnostjo h gibalnim aktivnostim v naravi in pokazala večje veselje in sproščenost v gibanju v naravi. Fizični kontakt z naravo daje otrokom zadovoljstvo, jih stimuli-



Kolesarjenje

ra k razmišljanju, pridobivanju znanja in idej.

Za indikatorje smo izbrali trajanje, koncentracijo, interes otrok. Gibalne/športne aktivnosti na zunanjih površinah/v naravi so trajale dlje časa, otroci so bili bolj živahni, koncentracija ter interes za igro so trajali povprečno 80 minut. Do tega spoznanja smo prišli z opazovanjem danih indikatorjev pri enakih dejavnostih, izvedenih v igralnici kakor tudi na igrišču. Ugotovili smo, da je 92 % otrok vsako spodbudo za izvedbo aktivnosti na prostem sprejela z navdušenjem, le 8 % je bilo takih, ki jim je bilo vseeno (v to, zadnjo skupino so vključeni tudi otroci, ki morda v določenem dnevu niso bili razpoloženi za skupne dejavnosti). 89 % otrok je pri aktivnosti na prostem vztrajalo vsaj 60 minut.

V notranjih prostorih je bil povprečni čas aktivnosti in vztrajanja večine otrok 55 minut. Z navdušenjem je sprejelo spodbudo za gibalno/športno aktivnost v igralnici 81 % otrok, 19 % otrok je bilo takih, ki jim je bilo vseeno oziroma niso pokazali veselja ob napovedi dejavnosti. 76 % otrok je pri aktivnostih vztrajalo vsaj 50 minut.

Kot razloge za kratkotrajnejše dejavnosti v igralnici lahko navedemo dolgočasenje, nezainteresiranost otrok, nerazpoloženost, kaki manjši konflikti med otroki, premalo prostora, želje po drugih dejavnostih oziroma igrah.

Otroci imajo pri gibalnih/športnih aktivnostih na prostem večjo možnost oblikovanja pozitivnih vedenjskih vzorcev (vztrajnost, samozavest, medsebojno sodelovanje in pomoč, strpnost, sprejemanje drugačnosti, spoštovanje športnega obnašanja). Pri izvajanju aktivnosti na prostem je bilo tudi manj negativnih vedenjskih vzorcev kot pri dejavnostih v zaprtih prostorih.

- **Starši imajo pomembno vlogo pri spodbujanju otrok h gibalnim/športnim aktivnostim, ki se izvajajo v naravi**

Tudi starši so se bolj aktivno kot prejšnja leta udeleževali športnih popoldnevov in pohodov, ki jih je organiziral vrtec. V letošnjem šolskem letu se je vseh športnih aktivnosti, ki jih je organiziral vrtec, udeležilo 92 % staršev, medtem ko se je v prejšnjem šolskem letu vseh organiziranih športnih aktivnosti vrtca udeležilo le 59 % staršev.

Iz ankete, ki smo jo razdelili staršem, je bilo razvidno, da se starši zavedajo pomembnosti gibalnih/športnih aktivnosti na svežem zraku za svoje zdravje in zdravje svojih otrok. Starši otroke vpisujejo v organizirane oblike gibalnih/športnih dejavnosti, kot so plavanje, igre z žogo, ples, tenis in atletika; največ staršev je svoje otroke vpisalo k atletiki, igram z žogo ter plavanju.

Med neorganiziranimi oblikami dejavnosti starši spodbujajo svoje otroke za tek, lovljenje, plavanje, smučanje, kolesarjenje, igre z žogo, sprehode in pohodništvo. Glede preživljanja prostega časa otrok v neorganiziranih gibalnih/športnih dejavnostih pa 83 % staršev pravi, da otroci kolesarijo, večinoma več kot dve uri na teden. Veliko staršev tudi meni, da otroci tečejo, se lovijo, skačejo .. več kot dve uri na teden.

Med športi organizirane vadbe se 78 % otrok vključuje v igre z žogo vsaj 2 uri na teden. Med neorganiziranimi športnimi ali gibalnimi dejavnostmi pa se 83 % staršev odloča za sprehode, in sicer več kot 2 uri na teden.

Tedensko se v povprečju starši gibajo sami približno 4 ure, otroci sami ali



Skupinska vadba

s prijatelji najmanj 5 ur, starši skupaj z otroki pa 3,5 ure. Sešteli smo ure, ko se starši gibajo sami in skupaj z otroki, nato pa ure, ko se otroci gibajo s prijatelji, in ure, ko to počnejo s starši, ter jih delili z dnevi v tednu. Z veseljem smo ugotovili, da se otroci, tudi ko niso v vrtcu, vsaj eno uro dnevno gibajo na svežem zraku.

Ugotovili smo, da športno aktivni starši dajejo pozitiven zgled otrokom in jih spodbujajo k športnim aktivnostim. Na vprašanje, ali menijo, da so v zadnjem letu bolj športno aktivni zaradi spodbud, ki jih dobijo v vrtcu, 69 % staršev odgovorila pritrdilno.

- **Izvajanje gibalnih/športnih dejavnosti v naravi pozitivno vpliva na zdravje otrok**

S pomočjo vrtčevske dokumentacije in na podlagi pogovora s starši smo primerjali tudi podatke o številu odsotnosti otrok zaradi infekcij zgornjih dihal. Ugotovili smo, da je v

lanskem šolskem letu skoraj polovica otrok izostala več kot trikrat letno po en teden, v letošnjem letu pa le tretjina enkrat po en teden. Zavedamo se, da razlogi za take rezultate niso le večje število gibalnih aktivnosti na prostem, ampak tudi drugačna struktura otrok v dveh letih opazovanja, milejša zima, epidemija vodnih koz v prvem letu opazovanja ter starejša struktura otrok. Pa vendar je gotovo pomemben tudi pozitiven vpliv našega celoletnega izvajanja projekta, s katerim smo se pridružili projektoma Mali sonček in Zeleni turizem.

ZAKLJUČEK

Naša raziskava je izvedena na manjšem vzorcu in samo v eni enoti našega vrtca. S spremljanjem izvedbe projekta in njegovih aktivnosti ter z anketo staršev pa ugotavljamo, da je načrtno izvajanje gibalnih aktivnosti v naravi vsak dan pokazalo, da je večina otrok pristopala z večjim

veseljem h gibalnim aktivnostim v naravi kot h gibalnim dejavnostim v notranjih prostorih: v naravi so bili otroci bolj motivirani za gibanje, dlje časa so vztrajali pri aktivnostih, daljša je bila koncentracija in manj pogosto so se pojavljali negativni vedenjski vzorci.

Iz ankete, ki smo jo izvedli med starši, je razvidno tudi, da za večino staršev velja, da se sami športno udeležujejo in da k temu spodbujajo tudi svoje otroke tako, da se gibajo skupaj z njimi. Med celoletnim izvajanjem projekta so se starši bolj aktivno udeleževali športnih dejavnosti, organiziranih s strani vrtca. Tako je bil dosežen glavni cilj, tj. spodbuditi otroke in starše k aktivnemu preživljanju prostega časa z gibanjem na prostem. Večina staršev je tudi mnenja, da so v zaradi spodbud v vrtcu njihovi otroci in tudi oni sami bolj športno oziroma gibalno aktivni kot v preteklem šolskem letu.

KOMUNIKACIJA MED ODRASLIM IN OTROKOM

Alenka Ježovnik, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok, Vrtci občine Žalec



Komunikacija je proces, v katerem udeleženci sprejemajo, pošiljajo in interpretirajo sporočila oz. simbole, ki so povezani z določenim pomenom. Je vedno dvosmeren proces, saj je povezana s sočasno medsebojno zaznavo in hkratno medsebojno izmenjavo sporočil. Omogoča nam usklajevanje mnenj, doseganje različnih ciljev, pa tudi vzpostavljanje, vzdrževanje in spreminjanje medosebnih odnosov.

POMEN KOMUNIKACIJE

Izraz komunikacija izvira iz latinskega glagola *communicare*, ki pomeni skupno napraviti, sporočiti, deliti s kom, od tod tudi posvetovati se, pogovoriti se o čem, biti v medsebojni zvezi (Vir 1). Že samo pomensko izhodišče besede nakazuje pomembno vlogo komunikacije v našem življenju. – Komunikacija ima kar največji pomen pri razvijanju, vzdrževanju in ohranjanju uspešnih medsebojnih odnosov, v to pa je seveda vključeno tudi neverbalno sporočanje. Vse glasnejši so komunikologi, ki poudarjajo, da lahko konfliktna situacije uspešno rešujejo le tisti posamezniki, ki ob drugih spretnostih obvladajo tudi spretnost uspešnega komuniciranja. Obvladovanje spretnosti uspešnega komuniciranja je najbolj pomembno za tiste posameznike, ki delajo z ljudmi (z otroki, sodelavci, pacienti, varovanci, učenci, starši, kupci).

Tudi pri otroku je komunikacija eden temeljnih dejavnikov, ki sooblikujejo njegov fizični in psihični razvoj. Je izredno pomembna za razvoj osebnosti in identitete. Strokovnjaki navajajo, da je komunikacija med otrokom in osebo, ki ga neguje, že v najzgodnejšem obdobju otrokovega razvoja med temeljnimi dejavniki, ki spodbujajo ali zavirajo otrokov psihomotorični razvoj. Pavao Brajša (1993) šteje neposredno komunikacijo za glavni inštrument nastajanja človeka tako v prenatalnem kot tudi v postnatalnem razvoju: brez

nje, pravi, se ne bi nikoli nihče razvil v človeka, ne bi se mogli razviti možgani, osebnost in identiteta.

»Če bi mi vzeli vse sposobnosti razen ene, bi želel zadržati moč komunikacije, saj bi z njo hitro ponovno osvojil vse ostalo.« (Daniel Webster, nav. v Jelenc 1998.)

Pomen neverbalne komunikacije

Vsi, odrasli in otroci, sporočamo tako z besedami kot tudi s telesom, torej neverbalno. Predvsem pri otroku je neverbalno sporočanje zelo pomembno, najlaže pa ga zaznamo preko igre, zato je potrebno otroke opazovati – njihovo mimiko (nasmeh, ali se drži kisto ...), gibe telesa (pokaže na predmet, ki ga želi ...), držo telesa (npr.: vemo, kdaj kaka v hlače).

Že v najzgodnejšem obdobju otrokovega razvoja sta za njegov normalen emocionalni in socialni razvoj izrednega pomena telesni in vidni stik. Če sta podkrepjena še s prijetnim verbaliziranjem dogajanja, se otrok ob tem prijetno počuti, pridobiva nova znanja, besede in pojme, s tem pa se tudi navaja na poslušanje in se privaja dialoškemu govoru. Tako telesni kot tudi vidni stik odpravljata strah pred stisko in otroku pomenita varnost in udobje. Skušati moramo

Pavao Brajša (1993) šteje neposredno komunikacijo za glavni inštrument nastajanja človeka tako v prenatalnem kot tudi v postnatalnem razvoju.

tudi prepoznavati morebitne nesporazume v neverbalni komunikaciji in jih odpravljati. Primer: Če otroku premočno obrišemo nos, ali, še slabše, če ga ob tem še kritizira-

mo, kako da je kar naprej smrkav, se otrok nikakor ne počuti varen, zaželen, nima občutka pripadnosti.

Primer: Otrok pride iskat hrano v vozičku in ob neprimernem pogledu ali kretnji odrasle osebe kar obstane: navadno nato tudi verbalna komunikacija ne izboljša situacije – ostane mučna.

S POSLUŠANJEM IN SLIŠANJEM DO ODPRTE KOMUNIKACIJE

Iz vsakdanjih situacij vemo: če nekomu razkrijemo nekatera svoja čustva ali osebne izkušnje ali pa če dovolimo, da nam pove kaj o nas samih, česar se nismo zavedali (npr.: Ko si jezna, se smehljaš.), se način naše medsebojne komunikacije, zaradi vzajemnega zaupanja, slišanja in poslušanja, kar nekako odpre, izboljša.

Pot do bolj odprte komunikacije

Na poti do bolj odprte komunikacije se moramo zavedati, da sta pri komunikaciji zelo pomembna dva na videz podobna procesa, ki pas sta po svoji funkciji različna in v tem smislu vsak na svoj način specifična: slišanje in poslušanje. Potrebno je torej razlikovati med njima in ob tem upoštevati tudi njuno prepletenost.

SLIŠANJE je funkcija ušesa. Je fiziološki proces prenosa živčnih impulzov v možgane, kjer se jih zavemo.

POSLUŠANJE je sestavljena komunikacijska dejavnost. Vključuje kognitivno in emocionalno aktivnost. Je proces sprejemanja, selekcioniranja, interpretiranja in vrednotenja informacij iz okolja. Poslušanje je zahtevna spretnost in pomemben

del vzgoje otrok, učenja, sodelovanja in medsebojnega razumevanja. Z razumevajočim poslušanjem in dajanjem podpore pri otroku razvijamo zaupanje v lastna čustva in v sposobnost reševanja lastnih problemov. S tem vzdržujemo komunikacijo in izboljšujemo odnose.

Vrste poslušanja glede na njegove funkcije:

- priložnostno poslušanje: ustvarjanje vezi med ljudmi;
- terapevtsko poslušanje: reševanje stisk, težav, dilem, vzgojnih vzlov;
- informacijsko poslušanje: pridobivanje znanja in spretnosti;
- doživljajsko poslušanje: doživljanje slušnih dražljajev; najbolj je prisotno v zgodnjem otroštvu.

Nekaj nasvetov za na pot

k dobri komunikaciji

Predstavljam nekaj konkretnih nasvetov za pot k dobri, odprti komunikaciji, ki je za predšolskega otroka še posebej pomembna, tako za njegovo počutje kot tudi za njegovo usvajanje dobrih komunikacijskih navad: a) kako lahko poslušanje olajšamo in s tem dosegamo ustrezno komunikacijsko povezavo, b) kako se v komunikaciji izogniti t. i. valjenju krivde na otroka, c) kako lahko s komunikacijo utrjujemo profesionalnost in avtonomnost, č) kako pomembno je v komunikaciji upoštevati moč besede, saj lahko bodisi dviga ali pa uničuje, d) kako zelo je v komunikaciji pomembna naša pohvala, e) kako je za vajo/zgled komunikacije, še posebej za otroka, pomembna tudi igra.

Poslušanje lahko olajšamo

- Glasnost in hitrost govora: govorimo primerno glasno, da nas vsi

Poslušanje je zahtevna spretnost in pomemben del vzgoje otrok, učenja, sodelovanja in medsebojnega razumevanja.

tako neugodno učinkujejo tudi razlage najmanjših podrobnosti in preskakovanje s teme na temo.

- Govorica telesa: s svojim videzom sporočamo poslušalcu svoj lastni odnos do vsebine, do poslušalcev in še marsikaj.
- Ovire v komunikaciji: sporočila, ki vsebujejo kritiko, cinizem, pridige, poniževanje, pretirano hvaljenje, ukazovanje, grožnje, smešenje ..., naletijo na "gluha" ušesa ali na ušesa tistih, katerim sploh niso namenjena; dosledno upoštevajmo, da lahko sodimo, obsojamo ali kritiziramo samo dejanja, nikoli pa osebe; očitno opazna je razlika na primer med

slišijo, vendar ne kričimo, saj kričanje odvrta; tudi prehitro govorjenje brez predaha je slabo; prav

Govorimo kratko: monotono govorjenje brez predaha je slabo; prav

tako neugodno učinkujejo tudi razlage najmanjših podrobnosti in preskakovanje s teme na temo.

Govorica telesa: s svojim videzom sporočamo poslušalcu svoj lastni odnos do vsebine, do poslušalcev in še marsikaj.

Ovire v komunikaciji: sporočila, ki vsebujejo kritiko, cinizem, pridige, poniževanje, pretirano hvaljenje, ukazovanje, grožnje, smešenje ..., naletijo na "gluha" ušesa ali na ušesa tistih, katerim sploh niso namenjena; dosledno upoštevajmo, da lahko sodimo, obsojamo ali kritiziramo samo dejanja, nikoli pa osebe; očitno opazna je razlika na primer med naslednjima sporočiloma: "Pljuvanje je grdo." in "Nehaj pljuvati, ti pacek!".

Izogibati se je potrebno preburnim čustvom: otroci se naučijo bolj učinkovito ravnati s svojimi čustvi, če jim čustev ni potrebno zatirati ali skrivati, da bi s

tem zaščitili odraslega, ki preburno reagira.

- Izogibati se je potrebno odklanjanju/zmanjševanju pomembnosti: odklanjanje/zmanjševanje pomembnosti otroka z brega, npr. izjave: "Ni treba, da se razburjaš zaradi tega.", "Rekla ti je, da si kamela. Prava reč!", "Ah, ni vedel, kaj govori."
- Izogibati se je potrebno zaničevanju: to otroka z brega, npr.: če zaničujemo otrokov strah pred pošastmi tako, da povemo, da pošasti sploh ne obstajajo.
- Izogibati se je potrebno preusmerjanju: otroka preusmerjanje

z brega, npr. naša izjava: "Lahko bi bilo še slabše. Ampak zelo dobro ti gre pri risanju."

- Izogibati se je potrebno reševanju: otroku s tem sporočamo, da so njegovi problemi tudi naši in da jih ni sposoben rešiti sam.
- Izogibati se je potrebno zavračanju: npr. če nas otrok prosi: "Gospa Alenka, pokaži mi, kako se zavežejo vezalke!", je slabo, če ga zavrtnemo z "Zdajle nimam časa" – prav in v redu je, da mu pokažemo (in mu s tem nekako svetujemo) ter mu povemo, da mu bomo seveda lahko še ponovno pokazali, ko bomo imeli več časa.
- Izogibati se je potrebno pomilovanju: s tem prelagamo odgovornost z otroka na druge, ker sporočamo, da so njegova čustva in problemi napaka nekoga drugega, npr.: "Pravi butec je!", "Kakorkoli že, takih copat sploh ne rabiš!"
- Izogibati se je potrebno nadomeščanja: tak način govorjenja ustvarja podlago za odvisnost; npr.: z nadomeščanjem (hrana, TV) odvrtnemo otroke stran od njihovih čustev in s tem jim sporočamo, da je takrat, ko se čustva pojavijo, naraven in pravilen odziv nanje, da nekaj použijemo ali storimo, ker jih s tem preženemo.

Valjenje krivde na otroka, ki jo nosijo v sebi negativni vzorci komunikacije

- Napadanje/žaljenje: povzroči občutek krivde – slabe so izjave kot npr.: "Saj sem ti povedala, da se bo to zgodilo!", "Preveč občutljiva si!"
- Obtoževanje: problem se s tem še poglobi, npr.: "Seveda se je izgubila. Nikoli ne paziš nanjo!", "Nikoli ne poslušaj!"
- Dosledno upoštevajmo, da lahko sodimo, obsojamo ali kritiziramo dejanja, nikoli osebe!
- Zaslisevanje: ko otroka sprašujemo, kako se počuti, od njega zahtevamo, da brani svoja čustva in pravico, da jih občuti, npr.: "Kako se počutiš zdaj, ko si ga udaril?"

- Vpletanje: otroku povzroča občutek krivde, npr.: "No, zdaj veš, kako se počutim.", "No, sama nisem imela nikoli težav s sestavljanji."

S komunikacijo do utrjevanja profesionalnosti in avtonomnosti

- Izrazimo svoje potrebe: če rabi-
mo nekaj časa zase, to povejmo
odločno in ne opisujmo svojih težav
na dolgo in široko.
- Bodimo določni: "Zdajle ne! Hi-
tro pripravim še tole, potem pa
se bom igrala z vami!"
- Bodimo realni: če so otroci nava-
jeni, da se jim posvetimo takoj,
ko stopimo v igralnico (ali v
stanovanje), ne bodo mogli biti
samostojni in ne bodo obvladali
spretnosti samostojnega reševa-
nja problemov ali upravljanja
samega sebe.
- Ukrepajmo takoj: ko smo otrokom
pojasnili, da potrebujemo nekaj
minut zase, to tudi takoj izvedimo,
sicer nas ne bodo jemali resno.
- Dajmo otrokom priznanje za nji-
hovo sodelovanje: ko se bo naš čas
iztekkel, se otrokom zahvalimo za
sodelovanje in jim posvetimo čas
in pozornost, ki smo jo obljubili.
- Dosledno izvajajmo postavlje-
ne meje: zavedajmo se, da bodo
meje dobre le, če smo se jih pri-
pravljeno dosledno držati.
- Bodimo prožni: če je otrok v kri-
zi, mu moramo takoj posvetiti
pozornost in mu dati nekaj velja-
ve, da bomo tako lahko uveljavili
svoj cilj.
- Navajajmo otroke na samostojno
reševanje problemov: "Kaj lahko
ukreneš glede tega?", "Kaj misliš,
da se bo zgodilo, če boš to storil?"
– otroci bodo postali samostojni
in nas ne bodo "obremenjevali" s
svojimi težavami.
- Bodimo čim več časa z otroki:
skupaj se igraymo, pogovarjajmo,
odidimo na sprehod ...

Moč besed

- Besede lahko gradijo odnose med
nami, lahko pa jih tudi rušijo: so
besede, ki prikličejo slabe, težke,
neugodne izkušnje poslušalca, in



- so besede, ki sprožijo pozitivne in
prijetne asociacije pri poslušalcu.
- Nikoli ne uporabljajmo besed, kot
so npr. "bodi dober", "ti si slab".
Dosledno upoštevajmo, da lahko
sodimo, obsojamo ali kritiziramo
dejanja, nikoli osebe! Npr.: "Tvo-
ja dejanja so zelo nesprejemljiva,
vendar nisi slab fant." ali "Marjet-
ka ni slaba deklica, nihče ni slab.
To, kar je storila, je nesprejemlji-
vo, ni pa slaba."; namesto "Tako
si me razjezil!" raje uporabimo
"Razjezilo me je ..."
- Ne razlagajmo, ne interpretiraj-
mo otrokovega ravnanja.
- Ne uporabljajmo oznak kot npr.
trmast, manipulatorski, predrzen,
nesramen, išče pozornost, je tiran-
ski, ključovalen: s te perspektive
je motiviranje otroka in navajanje
na poslušnost lahko samo kontra-
produktivno, saj s takim načinom
še podžigamo kljubovanje.

Pohvala

- Pohvala opogumlja, kritika pa
pogum jemlje.

- Pohvala ne sme vsebovati kritike,
npr. "No vidiš! Zakaj pa ne gre ve-
dno tako?"
- Pohvala ne sme biti posplošena,
npr. "Ti si najboljši otrok na svetu!"
- Pohvalo moramo izreči zelo
pretehtano: nerodno povedana
pohvala lahko napelje otroka do
opustitve neke dejavnosti, npr.:
ob naši sicer pohvalni izjavi "Bra-
vo, dobro si zadel koš!" se otrok
lahko zadovolji in odide proč.

Igra kot komunikacija

Igra vsebuje:

- povabilo k igri: otroka povabimo
k igri, v kateri bomo tudi sami so-
delovali;
- skupno načrtovanje: skupaj izbe-
remo in napravimo načrt igre;
- izjave o določenih predmetih, o
pretvorbi predmetov, npr.: "Te
kocke se dobro zlagajo, upora-
bimo jih za stene", "Ta lesena
kocka naj bo tovornjak";
- odobritvene izjave, npr. "Dober
predlog, zdaj pa to uporabiva v
igri";

- zaključne izjave, npr. "Lepo se je bilo igrati s tabo, izdelke bova razstavila, ostalo pa pospraviva".

Vsak otrok v igri uživa že kot dojenček, ko ga previjamo, kopamo, oblačimo. Že takrat komunicira s svojim čebljanjem in tako izraža svoje zadovoljstvo. Ko zmore, prične posegati po predmetih, igračah, slikanicah. Vse predmete poimenujmo, saj bo tako otrok razumel, da je vse povezano z besedami. Kasneje, ko začne s prsti kazati na določene predmete, mu le-te poimenujmo in izraze morda večkrat ponovimo. Sledi obdobje, ko otrok svojo igro pojasni z besedami, prav tako pa tudi vsa svoja občutja, pri tem pa si pomaga z jokom, smehom, vriskanjem. V zgodnji simbolni igri malček izraža poznavanje nekaterih rutinskih dejavnosti (npr. hranjenje, spanje), zaveda se možnosti vključevanja teh dejavnosti v svojo simbolno igro (npr. namišljeno hranjenje sebe ali dojenčka, namišljeno spanje). Z naraščajočo starostjo otrok se potreba po neposredni podpori otrokovi igri s strani odraslih zmanjšuje. Simbolna igra z vrstniki

Simbolna igra z vrstniki predstavlja spodbuden kontekst za razvoj govora in sporazumevalnih spretnosti – pogosto jo spremljajo zapletene socialne interakcije in komunikacija med otroki.

predstavlja spodbuden kontekst za razvoj govora in sporazumevalnih spretnosti – pogosto jo spremljajo zapletene socialne interakcije in komunikacija med otroki. V teh igrah je moč zaznati posnemovalni govor otrok, s katerim otrok posnema način in vsebino govornih interakcij odraslih.

Uroš Petrovič, soavtor inovativnega programa »NTC sistem učenja«, ki se uporablja v več kot desetih evropskih državah, je v intervjuju Odnosi in komunikacija Dušana Matečiča, objavljenem na spletu 14. 4. 2016, poudaril pomen igre in komunikacije v njej.

»Pomembno se mi zdi, da dojamemo naravo inteligence same in sprejemamo dokaze, ki pričajo o tem, da lahko na sposobnosti naših otrok v veliki meri vplivamo. Prej kot začnemo, bolj je ta vpliv učinkovit, saj imajo mladi možgani zmožnost bolj burnega in učinkovitega spreminjanja. Vpliva

Igra je ena najbolj resnih stvari na svetu in zgolj neresni ljudje vidijo igro kot nekaj neresnega.

dedovanja sposobnosti možganov seveda ne smemo podcenjevati, vendar ga tudi ne smemo precenjevati. Kaj namreč pomeni, da ima otrok starše, ki so Nobelovi nagrajenci, če odrašča v nesposobnem okolju brez izzivov, igre in vseh drugih čudežev, ki jih prinaša otroštvo? Igra je ena najbolj resnih stvari na svetu in zgolj neresni ljudje vidijo igro kot nekaj neresnega. Naj poenostavim – igra je verjetno najmočnejši stimulator za gradnjo funkcionalne in kreativne nevrnske mreže v možganih. Ta se je sposobna spopasti z življenjskimi izzivi, ki čakajo otroke. Če bo igra izginila, bodo izginili tudi prodornost, ideje in človeški zagon.«

LITERATURA

- Brajša, Pavao (1993) *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Jelenc, Dora (1998) *Osnovna vedenja o komunikaciji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Matečič, Dušan (2016) *Odnosi in komunikacija*: Intervju, splet, 14. 4. 2016.
- Seminar za vzgojitelje – Modul 1, Zreče 2001.
- Vir 1: Komunikacija. Komuniciranje. Dostopno na <https://sl.wikipedia.org/wiki/Komuniciranje>.



MODERNI BOŽIČEK – AKTUALNA DRAMSKA IGRICA

Martina Samsa, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok in prof. razrednega pouka,
Vrtec pri Osnovni šoli Toneta Tomšiča Knežak



Svojo zaposlitev sem začela kot učiteljica razrednega pouka in na takratni šoli otroke 4. in 5. razreda pripravljala za nastop na novoletni prireditvi. Skupaj smo oblikovali aktualno dramsko igrico o vse večjih željah sodobnih otrok. Čeprav sem sedaj zaposlena v vrtcu, sem se ponovno spomnila nanjo in pomislila, da je še vedno aktualna, pravzaprav vedno bolj aktualna, saj so želje že mlajših otrok vse večje. Ponovno smo jo uporabili in še enkrat, seveda z drugimi otroki, zaigrali na novoletni prireditvi, kjer je otroke obiskal tudi dedek Mraz.

Današnji potrošniški čas je privedel nas in seveda tudi otroke v to, da pri našem praznovanju ni več v ospredju čarobnost, medsebojna povezanost ..., pač pa nakupovanje daril, okraševanje, hitenje ... To razmišljanje me je spodbudilo, da dramsko igrico Moderni Božiček delim tudi z vami.

Dramska igrica MODERNI BOŽIČEK

Nastopajo: 6 deklet, 2 fanta in Božiček.

MAJA: *(Prinese koledar in ga poda Neji.)* Tu imaš koledar.

NEJA: *(Trga liste s koledarja.)* Ena ...
Joj, samo še en dan! Grozno.

MAJA: Sem ti rekla.

(Na oder prideta Nejc in Uroš.)

NEJC: Kaj pa je? Sta ugotovili, da sta se rodili na svoj rojstni dan, ali kaj?

MAJA: Ne zafrkavaj se!

NEJA: Sploh ne veš, kakšne skrbi imava!

UROŠ: Kakšne skrbi imata lahko vidve? A, že vem. Verjetno nista zadovoljni s frizuro.

MAJA: Ma, kaj frizura.

NEJA: *(Si popravi frizuro.)* No tudi to.

MAJA: Gre za Božička. Lansko leto ob tem času sem od njega dobila že CD od BQL in tablico.

NEJA: Ja, jaz pa vstopnico za koncert Koktelsov.

UROŠ: Pa kaj že koktajle piješ?

NEJA: Ma, bedak. Skupine Koktelsov iz Hrvaške.

NEJC: Dovolj, ne prerekajta se. Vesta kaj, midva sva pa na Božička prav pozabila.

NEJA: Normalno, saj mislita le na televizijo in računalniške igrice.

UROŠ: Zdaj sem se spomnil. Zadnjič mi je mama rekla, da bo letos Božiček verjetno na dopustu. Mislim sem si: »S to ni nekaj v redu, menda je slabo spala.«

MAJA: Ampak, pomislite, kaj pa, če je to res?

NEJA, NEJC: Da Božička ne bo? To bi bilo pa prvič.

UROŠ: Ful dobro, se bomo še v zgodovino zapisali.

(Na oder pridejo 4 dekleta.)

URŠA: A tukaj ste? Nekaj važnega vam moramo povedati.

(Skačejo si v besedo.)

KATARINA: Na internetu smo prebrale, da letos Božička verjetno ne bo.

ŠPELA: Videli so ga na dopustu na Ibizi.

KATARINA: In pisalo je, da se to ni še nikoli zgodilo pred božičem, ko ima Božiček največ dela.

TINA: Veste, kaj pravi moja stara mama na to. Ne čudite se, ona ima vedno na vse odgovor. Pravi, da to ni nič čudnega, saj je že cel svet neumen. Povedala mi je, da jih je včasih obiskoval le Miklavž, zdaj pa imamo dedka Mraza, Božička, Silvestra, Nikolaja in še ne vem koga. Rekla je, da bi bilo vsekakor dobro, če bi šel kdaj kakšen na dopust.

MAJA: Pa komu je zdaj za verjeti? Tvoji stari mami, internetu ali komu?

NEJC: To bi bilo pa res škoda, če ga ne bo. Ravno letos sem naročil nov računalnik.



Uprizoritev naše igrice Moderni Božiček – na prireditvi ob prihodu dedka Mraza, v telovadnici OŠ Toneta Tomšiča Knežak.

UROŠ: Ja, jaz pa tablico.

NEJA: Jaz pa pametni telefon.

ŠPELA: Jaz pa televizijo za v sobo.

URŠA: Jaz pa novo sobo.

(Na oder se pripelje Božiček na rolki s sončnimi očali.)

BOŽIČEK: Čao, kaj pa tako debatirate? Pa ne, da o meni?

VSI: Kdo si pa ti?

BOŽIČEK: Božiček, vendar. Prišel sem z Ibize pogledat, kaj dogaja?

TINA: *(Pove žalostno.)* Slišali smo, da letos ne boš nosil daril. Zakaj ne?

BOŽIČEK: *(Pove razburjeno.)* Ti bom jaz povedal zakaj. Ko sem nazadnje

bral vaša pisma, sem postal prav jezen. Tako jezen, da sem nujno potreboval dopust. Kakšni ste postali vi otroci? Zahtevate samo velika darila.

Tako velika, da bi za njihov nakup moral oropati banko. Pa kaj vam je? Včasih so mi otroci peli, bili zado-

voljni z vsakim bonbonom. Le kje so tisti časi? Grozno, grozno.

UROŠ: Res se bomo zapisali v zgodovino.

VSI: Tiho bodi! Zapojmo mu.

(Otroci pojejo.) Jingle bells, jingle bells, jingle all the way ...

BOŽIČEK: *(Obrne se proti občinstvu.)*

Poglejte, pojejo mi samo še po angleško, niti svojega jezika več ne znajo.

VSI: Dajmo po slovensko.

(Otroci pojejo.) La, la, la, la, la, la, zvončki pojejo, la, la ...

BOŽIČEK: Grozno, grozno, bom moral spet na dopust. *(Natakne si sončna očala in se odpravlja z rolko.)*

NEJC: Božiček, oprostite nam. Obljubimo ti, da se bomo poboljšali. Peli ti bomo, te v veselju pričakovali, bili pridni. Samo, da boš prišel.

BOŽIČEK: Ja, vendar samo, če bom prinesel televizijo, pametni telefon ...

VSI: Božiča in novega leta ni brez Božička, božičnih pesmi, staršev, prijateljev ...

UROŠ: Ja, pa »zlahte« ...

ŠPELA: Utihni že enkrat!

BOŽIČEK: Ja, ampak letos ne bo nič z darili. Božič je že tu, jaz pa nisem pripravil še niti enega darila.

KATARINA: Pomagali ti bomo. Doma imamo veliko stvari, ki jih sploh ne potrebujemo. Podaril jih boš otrokom, ki bodo z njimi bolj zadovoljni kot mi.

ŠPELA: Nam boš pa dal kakšen bonbon al pa liziko.

VSI: Gremo domov po darila!

(Otroci pojejo slovensko božično pesem.)

BOŽIČEK: Saj vendar znajo slovensko. FUL DOBRO, ali kako se že reče. *(Se odpelje z rolko za njimi.)*



www.belokranjski-muzej.si



METLIŠKI GRAD
Trg svobode 4, Metlika
tel.: 07 30 63 370

**SPOMINSKA HIŠA
OTONA ŽUPANČIČA**
Vinica 9, Vinica
tel.: 07 30 64 343

GALERIJA KAMBIČ
CBE 51, Metlika
tel.: 07 30 58 332

Vabljeni k ogledu razstav, na katerih boste spoznali bogato kulturno dediščino Bele krajine, njeno zgodovino in zaslužne ljudi!

JOGA V VRTCU – DODANA VREDNOST IN OBOGATITVENA DEJAVNOST

Nataša Kramer, dipl. vzgojiteljica in učiteljica pravljíčne joga za otroke, Vrtci občine Žalec



V prispevku je predstavljena joga za otroke oz. pravljíčna joga, ki jo v našem vrtcu (natančneje v enoti, kjer delam) izvajam že 4. leto, kot del rednega programa in predstavlja dodano vrednost le-temu. Naši otroci namreč rastejo v času »drvečega« življenja in stres občutijo včasih celo bolj, kot ga občutimo odrasli. Ker pa stremimo k čim bolj zdravemu načinu življenja in hkrati sledimo sodobnim trendom, smo pri nas našli rešitev v pravljíčni jogi, ki se je izkazala za mnogo več kot zgolj sprostitveno vadbo. Sprostitvene dejavnosti, kot je pravljíčna joga, vključujejo domišljijo, gibanje, zvoke, barve, telesni stik in svet čutil, zato je prav, da jih vnašamo v pedagoško delo v vrtcu.

KAJ JE PRAVLJIČNA JOGA?

Joga za otroke je drugačna od joga za odrasle. Položaji so drugačni od položajev, ki jih delajo odrasli jogiji, predvsem zato, ker je otroke treba igrivo zvabiti v položaj in jih spodbuditi, da nekaj časa v njem vztrajajo. Otroška telesa so prožna, dihalno globoko in spontano skozi nos, imajo dobro telesno držo in popolnoma odprt odnos do življenja – so naravni jogiji (Božič 2012).

Joga ne pomeni le to, da telo zapletamo v vozle, temveč da raztezamo poleg telesa tudi misli, odkrivamo, kdo pravzaprav smo, in razvijamo lastne zmogljivosti – ob tem pa se tudi zabavamo (Baptiste 2007).

Ker se otroci v predšolski dobi težje osredotočijo na neko dejavnost, ki traja dlje časa, jih v svet gibanja popeljemo skozi igro in domišljijske predstave – s pravljíčno jogo. Vaje izvajamo na igriv, otrokom bližji način. Njihovo pozornost pritegnemo s pravljíci, posnemamo različne živali, pravljíčne junake ter uporabljamo prisposode iz vsakdanjega življenja. V pravljíčni jogi vsaka asana postane pravljíčni lik, ki ga spretno vpletemo v zgodbo (Trplan 2015).

Pravljíčna joga je vodena vadba, posebej oblikovana za otroke od najne-

žnejše starosti naprej. Če dojenčkovo telo v asano postavi njegova mati, potem malčkovo telo v asano zva- bi pravljíca. Otroci se spoznavajo s svojim telesom, naučijo se osnovnih jogijskih poz in preprostih dihalnih tehnik ter se ob tem odlično zabavajo. Zato je tudi bolj pomembna sama pot kot pa cilj (Božič 2012).

Pravljíčna joga poudarja nenasilen in spoštljiv odnos do sveta, soljudi in do samega sebe, poudarja prisotnost v danem trenutku, predvsem pa poudarja pozitivnost in netekmovalnost – na uri joga se ne primerjamo, ne tekmujemo in ne preso- jamo (Božič 2012).

Joga je primerna za otroke zato, ker med igro in zabavo (Arula 2012):

- izboljšuje moč in gibljivost otrok,
- prispeva k dobremu delovanju celotnega telesa: okostja, živčevja, krvnega pretoka, prebave, dihalnega sistema, hormonskega in mišičnega sistema, ohranja oz. vrača prožnost hrbtenice,
- gradi koordinacijo in ravnotežje,
- otroka uči zavedanja lastnega telesa in njegovih omejitev,
- pomaga uzavestiti okolico,
- spodbuja sodelovanje z drugimi,
- uči sproščanja in zmanjšuje stres,
- se osredotoča na dihanje,
- uravnoveša telo in misli,

- pripomore k stabilnosti in umirjenosti otrok,
- razvija samodisciplino in samonadzor,
- poveča čustveno moč, samozavedanje in gradi pozitivno samopodobo brez tekmovalnosti,
- otroka uči sprejeti sebe in svoje pomanjkljivosti ter drugačnost drugega,
- spodbuja sočutje in spoštovanje vseh živih bitji,
- spodbuja ustvarjalnost.

ELEMENTI PRAVLJIČNE JOGE

- DIHANJE
- ASANE
- PRAVLJICA
- GLASBA IN AFIRMACIJE
- PRIPOMOČKI (blazine, glasba, zvončki, slike, plišaste igrače, sveča, rutice, ...)

KAKO IZGLEDA URA PRAVLJIČNE JOGE?

Ura pravljíčne joga lahko traja do 45 minut, vendar smo jo v vrtcu, zaradi drugih obveznih dejavnosti, strnili na 20–30 minut v starejši skupini in na pribl. 10–20 minut v skupini mlajših otrok.

Pri jogi uporabljamo blazine (vsak ima svojo). Uvod naredimo z različnimi dihalnimi tehnikami, temu sledi ogrevanje, ki vsebuje aktivne družabne »joga« igre, in jedro, katerega sestavljajo asane, povezane v smiselno, pravljíčno celoto; v zaključnem delu se sprostimo in umirimo.

PRAKTIČNI DEL: IZVAJANJE PRAVLJIČNE JOGE V VRTCU IN OPAZOVANJE NJENIH UČINKOV NA OTROKE

Čas, v katerem živimo, je drveč in velikokrat stresen. Nenavadno, vendar tudi otroci občutijo ta stres, predvsem preko odraslih. Vse več učiteljev, vzgojiteljev in staršev tarna, da so otroci agresivni, živčni, prenapeti, nezbrani, nemirni, slabo spijo ...; eden od razlogov je zagotovo ta, da jim primanjkuje umirjenosti in tišine.

Pri izvajanju pravljice smo se osredotočili na učinke joga za otroke, ki jih le-ta – ob rednem izvajanju – prinaša posamezniku ter skupini. Preverili smo odzive otrok ob izvajanju joga, povezovanje joga z ostalimi področji kurikuluma ter razliko v pristopu in izvajanju joga pri otrocih, starih 2–3 leta, ter otrocih, starih 5–6 let.

POSTOPEK ZBIRANJA IN OBDELAVA PODATKOV

V vseh oddelkih smo joga izvajali približno 6 mesecev. Za spremljanje otrok in učinkov joga smo uporabili deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja. Izvajanje joga smo načrtovali vnaprej in ob rednem izvajanju beležili izvedeno in opaženo. Sredstva, ki smo jih uporabili za zbiranje in obdelavo podatkov, so fotografski posnetki, video posnetki in sprotne zapiski opaženega v zvezek.

Tako smo si zastavili cilje in raziskovalna vprašanja, ki jih predstavljam v nadaljevanju.

CILJI

- Z rednim izvajanjem joga v vrtcu dati otrokom možnost, da izkusi jo go in njene učinke,
- preveriti, ali ima joga pozitivne učinke na skupino otrok,
- preveriti, ali se joga povezuje z ostalimi področji kurikuluma in kako,

- raziskati razliko v izvajanju joga pri starejših in mlajših otrocih.

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

RV 1: Kakšne učinke je prineslo izvajanje joga v skupini?

RV 2: Na kakšen način se joga lahko povezuje z ostalimi področji kurikuluma?

RV 3: Kakšna je razlika v pristopu in izvajanju joga pri starejših in mlajših otrocih?

IZVEDBA

V šolskem letu 2015/2016 smo v Vrtcih občine Žalec – enota Griže, izvajali pravljico joga v homogenih oddelkih 2–3 let (13 otrok) in 5–6 let (24 otrok). V prejšnjih letih, torej od 2013 do 2015, pa smo izvajali joga v dveh kombiniranih oddelkih (3–6 let, 19 in 21 otrok).

Joga smo izvajali redno od meseca novembra do meseca maja: v kombiniranih oddelkih dvakrat tedensko in v homogenih oddelkih enkrat tedensko (zaradi drugih dejavnosti). Upoštewane so bile razlike v pristopu in izvajanju.

Z izvajanjem pravljice smo nadaljevali tudi v tem šolskem letu.

RAZLIČEN PRISTOP V 1. IN 2. STAROSTNEM OBDOBJU

Skupno izvajanju pravljice joga za otroke v 1. in 2. starostnem obdobju je, da ne pristopamo z velikimi pričakovanji, saj se moramo zavedati, da do rezultatov pridemo z izvajanjem joga v daljšem obdobju. Pa vendar so med obema starostnima obdobjema tudi pomembne razlike. Npr.: Pri starejših otrocih (2. starostno obdobje) lahko naredimo uvod v joga skozi pogovor, kaj sploh joga je, zakaj jo izvajamo ipd. Pri mlajših otrocih uvod naredimo kar z joga pravljico, kjer jih motiviramo s pravljicnimi

liki. Zgodba predstavlja rdečo nit celotne vadbe. Uvod, jedro in zaključek niso opazno ločeni.

Tudi starejšim otrokom predstavljajo pravljice liki poglavitno motivacijo, vendar njim lahko pustimo, da sami ustvarjajo zgodbe.

INTERPRETACIJA IN UGOTOVITVE

K1: Kakšne učinke je prineslo izvajanje joga v skupini?

Opaziti je bilo pozitivne spremembe, kot so dobro počutje, sproščenost, povezanost skupine, povečanje oz. izboljšanje gibljivosti, ravnotežja in koordinacije, povečano koncentracijo pri ostalih dejavnostih in veliko manj prepirov. Te ugotovitve ne temeljijo zgolj na opažanju, temveč so tudi otroci sami govorili, kako se počutijo po jogi, kakšna se jim zdi, ...

Občasno smo izvajali tudi joga smeha, ki ima prav tako zdravilni učinek.

Občasno smo izvajali tudi joga smeha, ki ima prav tako zdravilni učinek. Ko se smejemo, se začnejo sproščati hormoni sreče in zniževati stresni hormoni. Smeh spodbuja imunski sistem, predihamo se (celica dobi dovolj kisika – protiukrep za ohranjanje zdravja), skratka, počutimo se bolje – z joga smeha se naučimo počutiti bolje. Pri nas je to zelo dobro delovalo. Vaje so otroci hitro usvojili, saj so jim bile všeč, pa tudi »blizu«, kajti zagotovo drži, da so otroci tisti, ki se najboljše smejejo brez razloga.

Tudi starši so bili nad izvajanjem joga v vrtcu izredno navdušeni in izrekli so veliko podporo takšni obliki skrbi za dobro počutje otrok.

Joga torej pozitivno vpliva na posameznika in skupino. Hkrati pa se je izkazala kot izredno zabavna in zato dobra in uspešna motivacija za otroke.

K 2: Na kakšen način se joga lahko povezuje z ostalimi področji kurikuluma?

Uvodni del vsebuje različne dihalne tehnike in vaje za artikulacijo (področje jezika), otrok skozi jogijske vaje spozna sebe, delovanje svojega telesa,

dihanja (področje narave), izvaja skupinske vaje s pravili, vaje sodelovanja in druženja (področje družbe), pri vajah in zgodbi uporablja matematične izraze, šteje in se orientira v prostoru. Ob glasbi se umiri, sprosti ali giba po njej, se žvija v zgodbo in jo doživlja ... (področje umetnosti). Da se joga povezuje z gibanjem, pa seveda ni dvoma.

Položaje, ki smo jih izvajali, smo razdelili v skupine glede na njihove učin-

ke/vplive. Nekateri položaji bolj krepijo in učinkujejo na roke, drugi na hrbet, spet tretji na noge, hkrati pa jih lahko razvrstimo v skupine za gibljivost, moč, ravnotežje in koordinacijo. Po tem si lahko zastavimo cilje, ki jih želimo doseči na področju gibanja.

Zagotovo lahko rečemo, da pravljicna joga zajema vaje, ki povezujejo vsa področja kurikulumu ali drugače rečeno – v eni sami vadbeni uri joga

se dotaknemo vseh področij kurikuluma in izpolnjujemo različne cilje teh področij.

Sicer pa se v vadbeni uri joga običajno osredotočimo na enega do štiri ciljev oz. si sproti zastavljamo kratkoročne cilje, da dosežemo dolgoročne.

K 3: Kakšna je razlika v pristopu in izvajanju joga pri starejših in mlajših otrocih?

Preglednica: Razlike v jogi med prvim in drugim starostnim obdobjem

Razlike	Prvo starostno obdobje	Drugo starostno obdobje
Čas	10–15 minut	20–40 minut
Pristop	<ul style="list-style-type: none"> * Motivacija = pravljicni liki, povezani v zgodbo (rdeča nit celotne vadbe). * Ne pristopamo z velikimi pričakovanji. 	<ul style="list-style-type: none"> * Uvod v joga – pogovor. * Motivacija = pravljicni liki, povezani v zgodbo, ki jo otroci sami pripovedujejo.
Izražanje	<ul style="list-style-type: none"> * Ne predstavljamo jim posebej pravljicne joga (manj razlage). * Preprosti izrazi in enostavne kratke zgodbe. * Otroci poimenuje asane, odrasli jih povezuje v zgodbo (več pomoči). * Nadzorujemo svoj glas, s svojo razigranostjo in mirom vplivamo na otroke (velja tudi pri starejših otrocih). 	<ul style="list-style-type: none"> * Uporabljamo izraze, ki se uporabljajo pri jogi (asana, meditacija, vizualizacija ...), saj je prav, da se otroci srečajo s temi izrazi. * Otroci sami pripovedujejo in si izmišljajo zgodbe. * Odrasli otrokom razlaga in jih usmerja na način, ki si ga bodo otroci zapomnili – potreba po vadbi bo postala življenjska navada.
Težavnost	<ul style="list-style-type: none"> * Imena asan prilagodimo starosti, naredimo jih zanimiva, da otrokom zvenijo domače in pritegnejo pozornost. * Položaj ustreza otrokovemu telesu – v položaju se ugodno. * Izbor vaj – manj skupinskih vaj (ne znajo razvrstiti po navodilih in imajo krajšo koncentracijo). 	<ul style="list-style-type: none"> * Večji/starejši otroci lahko dlje zdržijo v položaju (tudi presledki so večji). * Uporabljamo več položajev, tudi težjih. * Vaje prilagajamo počutju v skupini. * Otroci zmorejo izvajati tudi skupinske vaje.
Izvedba	<ul style="list-style-type: none"> * Čim mlajši so otroci, tem hitreje gredo od vaje do vaje, saj se ne zmorejo toliko zbrati, da bi lahko dlje časa vztrajali v mirnem položaju. * V zgodbo povežemo uvod in zaključek, da je vse skupaj ena zgodba. * Več prilagajanja. * Jasna demonstracija, saj otroci hitro posnemajo. * Ne prizadevajmo si za odlično izvedbo, opozorimo pa na največje napake. * Otroci potrebujejo več pomoči, nismo vsiljivi. 	<ul style="list-style-type: none"> * Otroci ločijo uvod, jedro in zaključek vadbe in katere vaje sodijo h kateremu delu. * Več pripovedujemo, na katere mišice vplivamo, kje naj občutijo učinek vaje, kaj vse bodo z vajo dosegli. * Včasih prepustimo otrokom, da izbirajo vaje. * Uporabljamo aktivnejše vaje in/ali bolj pomirjujoče. * Do boljše izvedbe otroke vodimo daljše obdobje (to je zanje merilo napredka). * Otrokom pomagamo z navodili, svetujemo, kako je boljše, nismo vsiljivi.
Umirjanje	<ul style="list-style-type: none"> * V začetku je dovolj 1 minuta umirjanja, ki jo postopoma podaljšujemo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Starejši otroci lahko postopoma dosežejo 5 minut umirjanja brez težav.

Utrinki iz 1. starostnega obdobja (Vir: Nataša Kramer)



Kokoš



Otrok izbere sličico z asano



Dihalna vaja



Metulj



Telefon



Triangel



Umirjanje



Pospravljanje

Glavne razlike v izvajanju joge, med prvim in drugim starostnim obdobjem, so torej v sami dolžini oz. času izvajanja – pri starejših otrocih lahko traja dlje, saj so sposobni daljše koncentracije; mlajše otroke motiviramo predvsem z zgodbo, ki jo vlečemo skozi celotno vadbo, medtem ko starejši otroci razumejo »sestavo« vadbe. Pri mlajših otrocih uporabljamo preprostejši jezik in se izogibamo razlagam (kaj pomeni določena asana), prav tako vadbo in zgodbo vodimo mi, medtem ko pri starejših otrocih prepustimo potek zgodbe njim (tudi sestavo vadbe). Mlajši otroci izvajajo lažje asane, ki se ponavljajo, starejši lahko tudi težje in hitreje osvajajo nove. Pri sami izvedbi nismo zahtevni, vendar od starejših že pričakujemo, da v položaju vztrajajo 3–5 sekund (odvisno od težavnosti). Tudi pri umirjanju imamo

precej nižja pričakovanja od mlajših otrok (1 minuta je dovolj), saj tudi to zahteva precej koncentracije.

SKLEPNE UGOTOVITVE

Otroci veljajo za naravne jogije, v jogi uživajo, pri tem pa vzdržujejo/razvijajo gibljivost telesa, koordinacijo, ravnotežje in moč. Vaje so fizično dokaj naporne, a skozi zgodbo zabavne. Težavnostno stopnjo lahko vedno in sproti prilagajamo z izbiro asan (lažje/težje), prav tako se z njimi osredotočimo na poljubne dele telesa. S kisikom napolnimo in razgibamo telo ter dodatno

okrepimo tiste mišice, ki so pri vsakodnevnem gibanju zapostavljene. Joga pozitivno vpliva na počutje otrok (posledično zdravje), povezanost skupine in povezuje vsa področja kurikulumuma. V pravljčni jogi je glavna motivacija igra sama, saj so položaji/asane pravljčni liki, večino ma živali, ki otroke tako ali tako privlačijo in se vanje z lahkoto in veseljem vživljajo. Poleg vsega tega pa gre pri pravljčni jogi za popolnoma ne-tekmovalno aktivnost. Rezultati bi bili zagotovo jasnejši, če bi lahko jogo izvajali večkrat tedensko in ne le enkrat. Žal zaradi organi-

V pravljčni jogi je glavna motivacija igra sama, saj so položaji/asane pravljčni liki, večinoma živali, ki otroke tako ali tako privlačijo in se vanje z lahkoto in veseljem vživljajo. Poleg vsega tega pa gre pri pravljčni jogi za popolnoma ne-tekmovalno aktivnost.

Utrinki iz 2. starostnega obdobja (Vir: Nataša Kramer)



Speča kača



Plug



Kokoš



Velikan



Speči metulj



Kamela



Pihanje balonov



Energetski krog

zacije dela v vrtcu to ni bilo mogoče. Boljši rezultati so se prav tako izkazali v "mojih lastnih" oddelkih, tj. v oddelkih, kjer sem sicer vzgojiteljica, saj sta zaupanje in s tem sproščenost tedaj otrok večja. Prav tako pa so boljši rezultati tudi v manjših skupinah. Večja je preglednost, tesnejši stik in manj motečih faktorjev. Pravljična joga se je v naši praksi izkazala kot odličen spremljevalec

predšolskih otrok, je primer obogatitvene dejavnosti in dodana vrednost kurikulumu.

LITERATURA

Arula, P. (2012) Joga za otroke. *Pogled*, 42, str. 20–21.
Bahovec, Eva, in drugi (1999) *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike za šolstvo.

Baptiste, B. (2007) *Moj očka je presta: joga za starše in otroke*. Kranj: Damodar.

Božič, U. (2012) *Pravljična joga*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Trplan, S. (2015) *Joga za predšolske otroke, Joga v vsakdanjem življenju*. Dostopno na <http://www.joga-maribor.org/Vrste-vadbe/Joga-za-pred%C5%A1olske-otroke.aspx>, 18. 8. 2015.



SPODBUJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI PREDŠOLSКИH OTROCIH

Jasmina Jogić, dipl. vzgojiteljica predšolskih otrok, Vrtec Medvode



Ko predstavljam spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih, pri tem izhajam iz pomena učinkovite komunikacije, ki mora biti prilagojena vsem otrokom, torej tudi tistim, ki so redkobesedni, zadržani oziroma manj komunikativni, in ob tem posebej izpostavljam dejstvo, da je spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih v kar največji meri odvisno od vzgojiteljev in njihovih pomočnikov. Ti morajo pri tem uporabljati nedirektivni pristop: tak pristop otrokom namreč omogoča aktivnejše in svobodnejše razmišljanje in jih spodbuja v »kritično misleče«. Kritično mišljenje pri predšolskih otrocih spodbujamo tudi s prilagojeno izbiro iger in izbiro dejavnosti, ki si jih otroci želijo. Pri tem se moramo seveda zavedati razvojnih značilnosti predšolskih otrok in v tem smislu omejitev v primerjavi s kasnejšim obdobjem, ko bodo otroci obiskovali osnovno in srednjo šolo ter fakultete.

UVOD

V članku podajam analizo izbrane strokovne literature ter elektronskih virov s področja spodbujanja kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih in pri tem vanjo smiselno vključujem tudi pomemben nacionalni dokument predšolske vzgoje – Kurikulum za vrtce (Bahovec in drugi 1999). Ta vzgojitelj in njihovim pomočnikom v teoretičnem in praktičnem pogledu ponuja rešitve za najrazličnejše situacije pri opravljanju vsakodnevne vrtčevske prakse. Predšolski otroci s svojim vedenjem in ravnanjem vsakodnevno dokazujejo in izkazujejo željo po raziskovanju novega, torej nečesa, kar jim je v danem trenutku najbolj zanimivo. Vzgojitelji in njihovi pomočniki smo soočeni s celostnim razvojem predšolskih otrok, kar je ključnega pomena za njihov nadaljnji razvoj. Med rajajočim se igranjem, vedoželjnostjo in sporazumevanjem se oblikujejo »razmerja v skupini«, ki h kritičnemu mišljenju nekatere spodbujajo bolj, druge manj. Ne glede na razlike predšolskih otrok je bistveno, da s prilagojeno komunikacijo spodbudimo manj komunikativne oziroma redkobesedne otroke, saj pogostokrat potrebujejo zgolj spodbudo za kritično mišljenje. Vendar pa ne zadostuje le sicer dobra, učinkovita komunikacija, pač pa moramo vzgojitelji in njihovi pomočniki otrokom z nedirektivnim pristopom omogočiti aktivno, s tem

pa tudi kritično udejstvovanje v vsakodnevni vrtčevski praksi. Če želimo vzgojiti »kritične mislece«, moramo otroke tudi naučiti "biti kritični mislec": najlažje pa jih bomo naučili s sodelovanjem njihovih staršev in zavedanjem, da predšolski otroci potrebujejo »manevrski prostor in čas«, da bodo s kritičnim mišljenjem razmišljali drugače, globlje.

OPREDELITEV KRITIČNEGA MIŠLJENJA

Na kratko bom predstavila poglede različnih avtorjev na spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih, vključenih v vzgojno-izobraževalni oziroma vrtčevski proces. Obstajajo številne definicije, ki opredeljujejo kritično mišljenje v predšolskem obdobju.

Kot navajata Rupnik Vec in Kompore (2006), gre pri kritičnem mišljenju za širok in abstrakten koncept, saj ga različni avtorji opredeljujejo na svoj specifični način. Pravita, da ga nekateri povezujejo s filozofijo v ožjem smislu, medtem ko ga drugi opredeljujejo v širšem, splošnejšem smislu, predvsem v povezavi s področjem vzgoje in izobraževanja.

Kratko in jedrnato opredelitev kritičnega mišljenja povzeman s spleta, kjer so v prispevku z naslovom Spod-

Takšen mislec je torej tisti, ki se bo spraševal: »Pa je res tako?«. To pomeni, da bo s kritičnim spraševanjem poskusil odpraviti dvom o določeni stvari, dejstvu, saj si ga želi razložiti oziroma nanj odgovoriti na različne načine.

bujanje kritičnega razmišljanja (Vir 1) so predstavljeni bistveni poudarki in razlage obravnavanega mišljenja. Ena izmed definicij kritično mišljenje opredeljuje kot »iskanje globlje resnice«, ki jo išče predvsem »kritični mislec«. Takšen mislec je torej tisti, ki se bo spraševal:

»Pa je res tako?«. To pomeni, da bo s kritičnim spraševanjem poskusil odpraviti dvom o določeni stvari, dejstvu, saj si ga želi razložiti oziroma nanj odgovoriti na različne načine.

S. Sutton (2007, povzeto po Vir 1) ob opredelitvi kritičnega mišljenja pravi, da se »kritični mislec« zaveda obstoja različnih razlag, preiskuje ustreznost trditev in sklepov, ki jih vrednoti, presoja, pri tem pa se izogiba poenostavljanju. V primeru, da ne najde ustreznega oziroma dovolj kritičnega odgovora na vprašanje, se sprijazni, da ga bo morda našel v prihodnje. Takšen mislec razlikuje emocionalni odnos od razumskega vidika.



Zanimiva je tudi opredelitev kritičnega mišljenja kot »višje oblike učenja«, ki je usmerjeno v določen cilj ali v spontano kreativnost (Aktivno učenje v vrtcu 2007, 3, v Strgar 2013, 7), pri čemer imamo ključno vlogo predvsem vzgojitelji in njihovi pomočniki ter starši predšolskih otrok. – V tem smislu v nadaljevanju nekoliko predstavljam pomen ustrezne komunikacije med vzgojitelji in predšolskimi otroki.

KOMUNIKACIJA MED VZGOJITELJI IN PREDŠOLSKIMI OTROKI

Za spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih moramo vzgojitelji in njihovi pomočniki z otroki najprej vzpostaviti učinkovito komunikacijo. To pomeni, da pri medosebni komunikaciji z njimi upoštevamo tako besedna kot nebesedna sporočila. Izpostavljam Lipmana (2005), ki pravi, da se moramo pred komuniciranjem s predšolskimi otroki na komunikacijo ustrezno pripraviti in si odgovoriti na spodnja vprašanja:

- Kaj pomeni biti otrok?
- Kako se otroško razmišljanje razlikuje od »našega«?
- Ali imajo majhni otroci sposobnost biti resnično altruistični?
- Ali imajo morda otroci pravico, da se »ločijo« od svojih staršev?

- Ali bi bila nekatera dela otrok lahko umetniško oziroma estetsko tako dobra kakor nekaterih slavnih modernih umetnikov?
- Ali mora biti literatura, ki jo odrasli pišejo za otroke, zaradi tega neavtentična?

Ko bomo vzgojitelji oziroma njihovi pomočniki »odgovorili nanja«, bomo nekoliko bolje razumeli »drugačnost predšolskega razmišljanja« in lažje ugotovili, pri katerih otrocih je kritično razmišljanje izraženo bolj in pri katerih (še) ni. Da bomo lahko spodbudili kritično mišljenje pri zadržanih, manj komunikativnih oziroma redkobesednih predšolskih otrocih, je torej potrebno z njimi vzpostaviti učinkovito komunikacijo. Pri tem Gregory (1999, 108–109) našteva naslednja navodila:

- vsak spontan pogovor mora imeti na začetku skupno stimulacijo (branje zgodbe, ogled nečesa, poslušanje pritožbe ali doživetja),
- sedeti je dobro tako, da se med seboj vsi vidimo in tako lahko odgovarjamo vsakomur neposredno,
- določena morajo biti pravila, kako se sodeluje v pogovoru (dvigovanje rok, klicanje tistega, komur odgovarjamo, ali svobodno »vskakovanje« v besedo),
- na vsake toliko je dobro, da udeleženci sami ovrednotijo svoje pogovore, prav tako pa je dobro, če jih oceni zunanji opazovalec, jih posname ali kaj podobnega in oceeni, kako bi premostil šibke točke,
- kdor vodi pogovor, ne sme zahtevati poenotenja mnenj ali kako drugače vplivati na izraženo v skupini, vsaj dokler se udeleženci držijo pravil.

Gregory (1999) prav tako meni, da lahko predšolski otroci govorijo o etičnih, estetskih in drugih mentalnih stopnjah lastnih izkušenj, čeprav se za takšna pripovedovanja niso izobraževali. Torej njihova spontanost jim omogoča ravno nasprotno početje, ki ga ne priznava Lipman (2005). Ta namreč pravi, da se »odrasli vsevedni« pri ne-osmišljenem prenosu znanj na predšolske otroke počutijo manjvredne, saj pogostokrat nimajo ustreznega (pedagoškega) znanja in pristopov, da bi se jim približali na podoben način, kot to znamo vzgojitelji oziroma njihovi pomočniki. Pri spodbujanju kritičnega mišljenja Gregory (1999) izpostavlja pomen »dialoga«, za katerega pravi, da omogoča iskanje najboljših rešitev in idej, ter sodelovanje med predšolskimi otroki različnih starosti, torej med 2. in 6. letom.

SPodbujanJE KRITičNEGA MIšLJENJA PRI PREDšOLSKIH OTROCIH

Na podlagi analizirane literature lahko povzamem, da je področje predšolske vzgoje izjemno široko in kompleksno, saj pri predšolskih otrocih med 2. in 6. letom starosti poteka celostni razvoj na telesnem, kognitivnem (spoznavnem), gibalnem in socialnem področju. Pri tem je potrebno dodati, da pri predšolskih otrocih celostni razvoj ne poteka enako, saj nekateri »hitreje napredujejo pri hoji«, nekateri pa »hitreje spregovorijo«. S primeroma želim opozoriti na dejstvo, da moramo vzgojitelji in njihovi pomočniki upoštevati individualne posebnosti posameznega otroka in vse otroke s pomočjo njim prilagojene komunikacije spodbuditi za kritično mišljenje.

Kot ugotavlja Strgar (2013) v diplomskem delu z naslovom *Uporaba tehnik aktivnega učenja v vrtcu*, »so za učenje pomembne vse izkušnje in socialne interakcije, ki jih je otrok v vrtcu deležen« (prav tam, 14). Zato moramo vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev s pomočjo prilagojenih otroških iger in s številnimi vsakodnevnimi oziroma rutinskimi dejavnostmi otrokom zagotoviti spodbujajoče vrtčevsko okolje za razvoj njihovega kritičnega mišljenja (Batistič Zorec 2002). Batistič Zorec razlikuje med direktivnim in nedirektivnim pristopom oziroma med direktivnimi in nedirektivnimi vzgojitelji: pri prvih predšolski otroci pasivno izvršujejo njihove »direktive«, usmeritve, medtem ko so pri drugem tipu vzgojiteljev otroci predvsem aktivno spodbujeni k načrtovanju, izvedbi in evalvaciji (prav tam). Malguzzi (1993, 63, v Batistič Zorec 2002, 9) pravi, da »morajo biti vzgojiteljice občutljive, razmišljajoče in kritične, dobro morajo poznati otroke in imeti sposobnost komunikacije s starši, jih poslušati ter se od njih tudi učiti«.

ZAKLJUČEK

Spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih zahteva strokovno usposobljenost vzgojiteljev in njihovih pomočnikov, saj se moramo znati prilagoditi tako posameznikom kot celotni skupini otrok. Da bodo tudi najtišji, redkobesedni oziroma manj komunikativni predšolski otroci lahko deležni napredka pri kritičnem mišljenju, se jim moramo približati s primerno vzpostavljeno besedno in nebesedno komunikacijo. Komunikacijo moramo torej vzpostaviti tako, da se približamo vsem, toda vsakemu posamezniku na specifičen način. Za spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih je pomemben nedirektivni pristop. Z njim bomo predšolskim otrokom zagotovili svobodnejše in bolj kreativno udejstvovanje. Za učinkovito spodbujanje kritičnega mišljenja pri predšolskih otrocih moramo z njimi seveda najprej vzpostaviti učinkovito medosebno komunikacijo, nato pa s pomočjo prilagojenih otroških iger in dejavnosti, ki jih za različne starosti predšolskih otrok predvideva Kurikulum za vrtce (1999), pritegniti njihovo pozornost.

Batistič Zorec razlikuje med direktivnim in nedirektivnim pristopom oziroma med direktivnimi in nedirektivnimi vzgojitelji.

Vrtčevsko okolje mora biti spodbudno in zasnovano tako, da bo pri vseh predšolskih otrocih spodbujalo kritično mišljenje, ne glede na njihove individualne razlike v celostnem razvoju, različne nadarjenosti, sposobnosti itd. Pomembno je torej, da strokovni delavci s pomočjo teoretičnega znanja in vsakodnevnih izkušenj predšolskim otrokom, vključenim v vrtec, zagotovimo optimalen razvoj (napredek, znanje), kar od nas seveda pričakujejo tudi njihovi starši. – Vendar to za razvoj »kritičnih mislecev« ne bo zadostova-

lo: kljub temu, da strokovni delavci predšolske otroke s pomočjo Kurikuluma za vrtce (1999) pripravljamo na vseživljenjsko učenje, bodo imeli več možnosti za razvoj v kritične mislece, če jih bodo h kritičnemu mišljenju spodbujali tudi njihovi starši ter kasneje tudi pedagogi v osnovnih in srednjih šolah in na fakultetah. Če nam bo z naštetimi uspelo spodbujati kritično mišljenje pri vseh posameznikih, vključenih v vzgojni oz. izobraževalni sistem,

bo imela slovenska družba v prihodnosti veliko »kritičnih mislecev«, ki bodo iskali drugačno, globljo resnico.

LITERATURA

- Bahovec, Eva, in drugi (1999) *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Batistič Zorec, M. (2002) Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, št. 3: str. 24–43.
- Gregory, M. (1999) *A Behavioral Pedagogy for the Community of Inquiry*. Dostopno na <http://libservices.viterbo.edu/journal/ojs/index.php/article/view/690>.
- Lipman, M. (2005) *Marko in raziskovanje družbe: Filozofija za otroke*. Delovni zvezek za izbirni predmet Jaz in drugi za 9. razred osnovne šole. Ljubljana: Krtina.
- Rupnik Vec, T., in Kompare, A. (2006) *Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Strgar, B. (2013) *Uporaba tehnik aktivnega učenja v vrtcu*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. Predšolska vzgoja – diplomsko delo.
- Vir 1: *Spodbujanje kritičnega mišljenja* (2011). Dostopno na <http://www.skrivnost-zdravja.si/blog/osebna-rast/spodbujanje-kriticnega-razmisljanja/>.

Da bodo tudi najtišji, redkobesedni oziroma manj komunikativni predšolski otroci lahko deležni napredka pri kritičnem mišljenju, se jim moramo približati s primerno vzpostavljeno besedno in nebesedno komunikacijo.

JEZIK SRCA

Manca Rebula, prof. razrednega pouka, Neue Mittel Schule Bleiburg/Nova srednja šola Pliberk, in Samo Podhostnik, mag. zdravstvene nege, Zdravstveno reševalni center Koroške



Učenci avstrijske Neue Mittel Schule Bleiburg/Nove srednje šole Pliberk (dalje NSS Pliberk), ki so prijavljeni k pouku slovenščine, enkrat letno doživijo prav poseben popoldan, t. i. Slovenski popoldan. Učenci in njihovi učitelji slovenščine se zberemo in preživimo nekaj prijetnih uric, vsako leto na drugo tematiko. Letošnji popoldan smo poimenovali Jezik srca, saj je bila tema popoldneva Prva pomoč.

PEDAGOŠKI UTRIP NA NAŠI ŠOLI

Živimo na območju slovenskega zamejstva s statusom avtohtone narodne manjšine, z matično Slovenijo pa smo povezani na kulturnem, izobraževalnem, gospodarskem in seveda političnem področju. Za obstoj vseh slovenskih skupnosti v zamejstvu, vključno z našo, je zelo pomembno, da ohranjajo in razvijajo slovenščino sistematično in raznoliko ter da imajo dovolj priložnosti tudi za jezikovne in kulturne stike s Slovenijo. Naj pa že v začetku poudarim, da v članku ne govorim o manjšini kot taki, temveč o učenju slovenskega jezika na območju narodne manjšine. Čeprav živimo na dvojezičnem območju, nismo dvojezična šola in tudi nismo šola, kjer bi se poučevalo v slovenskem jeziku. NSS Pliberk obiskujejo učenci stari od deset do štirinajst let. Učenci si lahko izberejo slovenščino kot izbirni predmet drugega deželnega jezika. K pouku slovenščine se lahko prijavi vsak učenec, ne glede na predhodno stopnjo znanja slovenskega jezika. Tedensko imamo štiri ure pouka slovenščine, določen delež ur pa poskušamo pri učnem procesu izvajati tudi integrativno. To pomeni, da slovenščino vpeljujemo v pouk predmetov, ki načeloma potekajo v nemščini. Učitelji, ki govorimo slovensko, skušamo z učenci čim več komunicirati tudi izven rednega pouka – med odmori, pred poukom in po njem ...

Naša šola se lahko »pohvali« z najvišjim odstotkom prijav učencev k slovenščini v koroških novih srednjih šolah, saj imamo v letošnjem šolskem letu prijavljenih kar do-

brih štirideset odstotkov učencev. Skupine so heterogene, tako da je poučevanje dokaj zahtevno. V skupinah so učenci, ki so začetniki in jim je slovenščina popolnoma tuja, učenci, ki prihajajo iz dvojezičnih družin, od teh nekateri dobro, drugi slabo razumejo slovensko, v skupinah pa so tudi učenci priseljenci iz Slovenije, ki jim je slovenščina materinščina ali pa vsaj jezika okolja (s tem imam v mislih učence, katerih starši so iz bivših republik Jugoslavije, otroci pa so rojeni v Sloveniji). Na šoli slovenščino poučujemo štirje učitelji. Smo dobro organiziran tim, zato skupaj načrtujemo raznolike dejavnosti. Poleg rednega pouka obiskujemo gledališke predstave, organiziramo strokovne ekskurzije in tako spoznavamo Slovenijo, se udeležujemo različnih športnih, umetniških in drugih kulturnih prireditev v Sloveniji, pa tudi doma v Avstriji. Vedno stremimo k možnosti rabe slovenščine, tako da jo učenci doživijo

v različnih situacijah. Sodelujemo tudi s šolami iz Slovenije, zadnji dve leti predvsem z OŠ Franja Goloba s Prevalj, s katero smo se v lanskem šolskem letu s skupnim literarno-likovno-glasbenim projektom »Clown Paul« na Bledu udeležili Unescovega nacionalnega festivala Jezikajmo.

Letošnje jesensko srečanje pa smo namenili druženju v pliberškem Muzeju Wernerja Berga, kjer smo si ogledali razstavo slavnega Gottfreda Helnweina Das Kind in s tem navdihnili naš ustvarjalni duh v kasejši likovni delavnici. Naši učenci pa se pod mentorstvom mojih dveh kolegov zelo radi udeležijo Festivala solzic, turistične prireditve na Koroškem (v Sloveniji), kjer s svojimi vložki tudi aktivno sodelujejo. Vse to pa seveda ne bi bilo izvedljivo brez podpore naše ravnateljice, gospe. Christine Meklin-Sumnitsch, ki vedno prisluhne tako našim idejam kot tudi idejam učencev ter seveda mno-



S sodelovanja pri lanskoletnem literarno-likovno-glasbenem projektu »Clown Paul« na Bledu



Naslovnica za letošnji Slovenski popoldan

gim drugim zunanjim mentorjem ter ostalim dejavnikom, ki so kakorkoli povezani s slovenskim jezikom.

SLOVENSKI POPOLDAN: AKTUALNA ŽIVLJENJSKA TEMA PRVA POMOČ

Letošnji Slovenski popoldan smo namenili vedno aktualni temi Prva pomoč – kako pomagati sočloveku, ki je sam nemočen. To so življenjske situacije, ki se jih mnogi bojimo, zato se odraslim in otrokom porajajo številna vprašanja: Kako reagirati? Kaj lahko storim? Kaj moram stori-

ti? Lahko naredim kaj narobe? V Avstriji imamo pestro ponudbo delavnic na izbrano temo, ampak ker nam gre za doživljanje slovenskega jezika, smo v goste povabili slovenske strokovnjake, in sicer reševalce Zdravstveno reševalnega centra Koroške –

V Avstriji imamo pestro ponudbo delavnic na izbrano temo, ampak ker nam gre za doživljanje slovenskega jezika, smo v goste povabili slovenske strokovnjake, in sicer reševalce Zdravstveno reševalnega centra Koroške – ZRCK z Raven na Koroškem.



Učenci poslušajo predavanje "Otroci rešujejo življenje"

ZRCK z Raven na Koroškem. ZRCK je prav v dneih, ko je potekal naš skupni popoldan, praznoval častitljiv jubilej. Obeležili so 90-letnico delovanja.

Najprej smo poslušali ter seveda aktivno sodelovali pri zanimivem teoretičnem predavanju. Nato so se učenci razdelili v tri skupine ter »kročili« po treh delavnicah, tako da se je vsaka skupina poglobila v vse tri teme: V eni od delavnic so učenci s pomočjo sodobnih didaktičnih orodij in pripomočkov ter s prikazom praktičnih vaj na lutki spoznali temeljne postopke oživljanja, v drugi so spoznali uporabo avtomatskega zunanega defibrilatorja (AED), v tretji pa so izvedeli nekaj o poškodbah, o opremi, materialih ter pripomoč-

kih pri rokovanju z njimi, seveda pa so vse tudi praktično preizkušali v parih in skupinah.

Tako smo se z letošnjimi temami Slovenskega popoldneva pridružili pobudi »Otroci rešujejo življenje«, ki združuje skupno stališče Evropskega reanimacijskega sveta, Evropske fundacije za varnost pacientov, Mednarodnega predstavnškega odbora za reanimacijo, Svetovne federacije združenj anesteziologov.

Tako smo se z letošnjimi temami Slovenskega popoldneva pridružili pobudi »Otroci rešujejo življenje«, ki jo podpira tudi Svetovna zdravstvena organizacija.

Prav tako to idejo podpira tudi Svetovna zdravstvena organizacija (World Health Organization oz. WHO) (Böttiger in drugi 2016).

Nenaden zunajbolnišnični zastoj srca z neuspešnim kardiopulmonalnim oživljanjem je tretji vodilni vzrok smrti v industrializiranih državah. Splošna stopnja preživetja po zunajbolnišničnem zastoju srca v Evropi in ZDA je od 2 do 10 %. Več kot 700.000 ljudi v Evropi in ZDA vsako leto umre zaradi zunajbolnišničnega zastoja srca. Nekaj podobnega velja tudi za druge dobro razvite regije po vsem svetu. Mnoga od teh življenj bi lahko rešili, če bi več laikov/očividcev nudilo takojšnje temeljne postopke oživljanja (Böttiger in drugi 2016).

Nekje okrog 70 % vseh zastojev srca, ki se zgodijo v zunajbolnišničnem okolju, se zgodi v navzočnosti oziroma prisotnosti družinskih članov, prijateljev ali očividcev. Zato lahko časovni interval, preden na kraj dogodka prispe osebje nujne medicinske pomoči in pacientu nudi ustrezno in potrebno strokovno pomoč, uspešno zapolnijo laiki/očividci. Stisi prsnega koša, ki jih izvajajo laiki/očividci v prvih minutah ob zunajbolnišničnem zastoju srca, lahko rešijo na stotisoče življenj vsako leto. Učinkoviti temeljni postopki oživljanja so precej preprosti, laiki/očividci pa z izvajanjem le-teh težko povzročijo kakršnokoli škodo. Medtem ko pravilno izvajanje temeljnih postopkov oživljanja s strani očividcev poveča možnost preživetja za kar 2- do 4-krat. Vendar pa je v večini držav delež laikov/očividcev, ki izvajajo temeljne postopke oživljanja, daleč pod 20 %. Zgolj v redkih državah temeljne postopke oživljanja izvaja 60–80 % laikov/očividcev (Böttiger in drugi 2016).

Najbolj bi delež laikov/očividcev, ki lahko izvajajo temeljne postopke oživljanja, povečalo obvezno nacionalno učenje šolskih otrok.



Priprava na vajo za oživljanje



Prikaz praktične vaje za oživljanje



Vaja oživljanja

Najbolj bi delež laikov/očividcev, ki lahko izvajajo temeljne postopke oživljanja, povečalo obvezno nacionalno učenje šolskih otrok. S takšnim načinom izobraževanja temeljnih postopkov oživljanja bi najbolj uspešno dosegli celotno populacijo. Najvišji delež očividcev, ki oživljajo, dosegajo v nekaterih skandinavskih državah, kjer je učenje temeljnih postopkov oživljanja že desetletje obvezno za šolske otroke, ta koncept pa se vse bolj širi (Böttiger in drugi 2016).

V pobudi »Otroci rešujejo življenje« se priporoča dve uri učenja temeljnih postopkov oživljanja letno od starosti 12 let dalje v vseh šolah po celem svetu. Vzrok za to je, da se otroci pri teh letih bolje odzivajo na navodila in se lažje naučijo pomagati drugim. Začetek učenja v mladih letih tudi pomeni, da oživljanje postane enako enostavno kot plavanje ali kolesarjenje: otroci ne bodo pozabili, kako rešiti življenje. Zdravstveni strokovnjaki, učitelji in drugi, ki so pridobili znanje poučevanja temeljnih postopkov oživljanja, lahko uspešno učijo šolarje, vsi pa lahko delujejo kot multiplikatorji. Znanje in veščine oživljanja lahko širimo dalje tudi tako, da otroke prosimo, da temeljne postopke oživljanja naučijo svojo družino in prijatelje. S pobudo »Otroci rešujejo življenje« lahko prispevamo k izboljšanju stopnje preživetja ljudi po zunajbolnišničnem srčnem zastoju za 2- do 4-krat. Preprosto lahko rešimo 300.000 dodatnih življenj po vsem svetu vsako leto, to je skoraj tisoč vsak dan in skoraj eno življenje vsako minuto (Böttiger in drugi 2016).

10 načel pobude

»Otroci rešujejo življenje«

- Vsakdo lahko reši življenje – tudi otroci lahko rešijo življenje.
- Dovolj sta do dve uri tečaja temeljnih postopkov oživljanja letno za šoloobvezne otroke.

S projektom »Otroci rešujejo življenje« se bodo otroci naučili tudi relevantnih družbenih odgovornosti in veščin.

- Tečaj mora vključevati praktični preizkus, ki ga lahko nadgradimo s teoretičnim, tudi virtualnim, učenjem. Tovrstne tečaje lahko izvajamo celo brez specializirane opreme oziroma brez posebnih lutk za oživljanje.
- Letni tečaji šolskih otrok ki bi se morali začeti v starosti 12 let ali prej.
- Učence, ki so sodelovali na tečaju temeljnih postopkov oživljanja, bi morali spodbujati, da oživljanja naučijo tudi druge. Domača naloga za vse otroke po takšnem tečaju bi morala biti: V naslednjih dveh tednih, prosimo, naučite oživljanja 10 drugih ljudi ter o tem poročajte.
- Širok nabor ljudi, vključno z anesteziologi, kardiologi, zdravniki nujne medicinske pomoči, medicinskimi sestrami, reševalci, študenti medicine in drugimi študenti s področja zdravstva, učitelji, ki imajo znanje oživljanja, in mnogimi drugimi prostovoljci, lahko uspešno uči otroke znanja oživljanja – v šolah, bolnišnicah in drugje.
- Odgovorni na ministrstvih za šolstvo/izobraževanje in drugi vodilni politiki bi morali v vseh državah implementirati nacionalni program, skozi katerega bi učence učili temeljnih postopkov oživljanja.
- Vsi nacionalni reanimacijski sveti (v Sloveniji: Slovenski reanimacijski svet) oziroma podobne organizacije bi morale v svojih državah podpirati implementacijo nacionalne pobude in kampanjo »Otroci rešujejo življenje«.
- S projektom »Otroci rešujejo življenje« se bodo otroci naučili tudi relevantnih družbenih odgovornosti in veščin.
 - Nacionalni programi, ki učijo učence oživljanje, lahko rešijo več življenj, izboljšajo produktivnost družbe in zmanjšajo stroške zdravstvene oskrbe. (Vir 1.)

SKLEPNA MISEL

Vsi, tako učenci kot učitelji ter seveda izvajalci sami, smo v tem popoldnevu neizmerno uživali. Tudi za reševalce iz Slovenije je bila to svojevrstna izkušnja. Čeprav imajo nešteto izkušenj s terena, pa tudi s posredovanjem svojega znanja odraslim in šolarjem, je bilo delo z učenci, ki se slovenščino šele učijo, nekaj povsem novega. Doživeli smo, kako pomembno je, da človek začuti, da je pri sporazumevanju pomemben notranji čut do soljudi, tisti jezik, katerega se človek ne nauči samo družini, v šolah, na delovnem mestu ali na tečajih ... to je jezik, ki nam je dan z rojstvom, ki raste in zori z našimi življenjskimi izkušnjami, to je jezik srca.

LITERATURA

Böttiger, B. W. (2016) Kids Save Lives – ERC Position Statement on School Children Education in CPR, *Resuscitation*, avgust 2016, št. 105: str. A1–A3. Elsevier.

Vir 1: Kids Save Lives. Dostopno na [http://www.resuscitationjournal.com/article/S0300-9572\(16\)30100-9/fulltext](http://www.resuscitationjournal.com/article/S0300-9572(16)30100-9/fulltext)



Vaja za prvo pomoč

IGRA VLOG – ZGOLJ IGRA ALI IZKUSTVENA METODA? PREDSTAVITEV EMPIRIČNE IZVEDBE PRI POUKU SLOVENŠČINE¹

Mag. Tanja Brčić Petek, prof. slovenščine, Konservatorij za glasbo in balet Maribor



V članku so predstavljeni štirje primeri igre vlog za obravnavo snovi pri pouku slovenščine v gimnazijskem programu, seveda z analizo vseh parametrov, odgovarjajočih teoretičnim izhodiščem za igro vlog kot izkustveno metodo, predstavljenim v članku *Igra vlog – zgolj igra ali izkustvena metoda? Teoretična predstavitev* (v 196. številki revije *Didakta*).

1 NAMEN EMPIRIČNE IZVEDBE IGRE VLOG PRI POUKU SLOVENŠČINE

Namen izvedbe igre vlog v praksi, torej v razredu, je preveriti, ali se s to metodo pri pouku jezika pri predmetu slovenščine pri dijakih vzpostavi večja motivacija za delo, predvsem pa na podlagi analize izdelkov oz. ocenjevanja ugotoviti, ali s takšno obliko izvajanja pouka v srednji šoli, programu umetniške gimnazije, dosežemo zastavljene vzgojno-izobraževalne cilje in ali s to metodo dijaki dosežejo boljše znanje in posledično višje ocene.

2 OPREDELITEV OSNOVNIH RAZISKOVALNIH PARAMETROV

Pred izvedbo empiričnega dela raziskovanja smo zastavili vprašanja ter postavili hipoteze in spremenljivke kot vodilo in smernice raziskovanja.

2.1 Raziskovalna vprašanja

- Ali je metoda igre vlog primerna metoda pri pouku slovenščine v srednji šoli, v gimnazijskem programu?
- Ali je metoda igre vlog dovolj zanimiva metoda za srednješolce (motivacijsko in ustvarjalno)?

¹ POJASNILO UREDNIŠTVA: Članek avtorice Tanje Brčić Petek *Igra vlog – zgolj igra ali izkustvena metoda? Predstavitev empirične izvedbe pri pouku slovenščine* se tematsko navezuje na članek iste avtorice z naslovom *Igra vlog – zgolj igra ali izkustvena metoda? Teoretična predstavitev*, objavljen v 196. številki revije *Didakta*. – V obeh dopolnjujočih se člankih avtorica predstavlja za jezikovni pouk motivacijsko zanimivo izkustveno metodo, ki jo sicer podrobneje obravnava v magistrskem delu *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikovnem pouku slovenščine* (2016).

- Ali z metodo igre vlog pri pouku jezika v celoti dosežemo vzgojno-izobraževalne cilje?
- Ali je metoda igre vlog učinkovitejša metoda od tradicionalnega pouka in ali z njo dosežemo višjo kakovost oz. višji nivo znanja in posledično tudi boljše ocene?

2.2 Hipoteze

- Hipoteza 1: Metoda igre vlog je primerna metoda pri pouku slovenščine v srednji šoli, gimnazijski program, vendar moramo način in oblike dela prilagoditi starosti, interesom, psihični razvojni stopnji dijakov.
- Hipoteza 2: Igra vlog je zanimiva in motivacijska metoda za dijake, ki jih spodbuja k bolj aktivnemu sodelovanju, angažiranosti, samostojnim miselnim procesom in čustvenim odzivom.
- Hipoteza 3: S samo metodo igre vlog pri pouku jezika ne moremo v celoti doseči vzgojno-izobraževalnih ciljev, saj je ta metoda učinkovita v kombinaciji z drugimi metodami oz. jo uporabljamo kot motivacijo ali izhodišče za ustvarjanje izdelkov, ob njej pa je nujno potrebna tudi obravnava same snovi.
- Hipoteza 4: Metoda igre vlog je učinkovitejša metoda od tradicionalnega pouka, saj je z njo mogoče doseči višjo kakovost oz. raven

znanja in posledično tudi boljše ocene.

2.3 Spremenljivke

Neodvisna spremenljivka so zastavljeni vzgojno-izobraževalni cilji. Odvisna spremenljivka so metode pouka, tradicionalna metoda (razlaga učitelja, dialog učitelj – učenec/dijak v pomenu postavljanja vprašanj in odgovarjanja na vprašanja, reševanje nalog) in metoda igre vlog.

3 METODOLOGIJA

3.1 Raziskovalni vzorec

V raziskavo je bilo vključenih 117 dijakov Konservatorija za glasbo in balet Maribor: 32 dijakov 1. letnika, 28 dijakov 2. letnika, 30 dijakov 3. letnika in 27 dijakov 4. letnika.

V raziskavo je bilo vključenih 117 dijakov Konservatorija za glasbo in balet Maribor: 32 dijakov 1. letnika, 28 dijakov 2. letnika, 30 dijakov 3. letnika in 27 dijakov 4. letnika.

3.2 Raziskovalne metode (analiza izdelkov učencev/ocenjevanje znanja/govornih nastopov, učnih listov)

Na podlagi zastavljenih pričakovanj in kriterijev je bilo analiziranih 25 učnih listov za opazovalce igre vlog in 7 učnih listov za igralce igre vlog dijakov 1. letnika, 28 govornih nastopov v narečju in pogovornem jeziku dijakov 2. letnika, 30 pisnih izdelkov (zapisnik) dijakov 3. letnika ter 27 izdelkov dijakov (življenjepisi) 4. letnika, ocene ustnega ocenjevanja znanja dijakov 4. letnika, pri čemer so bile pri vseh izvedenih učnih urah in analizah pisnih izdelkov, govornih nastopov in ocenjevanju ustnega preverjanja znanja uporabljene

deskriptivna metoda, komparativna metoda, metoda analize in sinteze.

3.3 Postopki zbiranja podatkov

Na Konservatoriju za glasbo in balet Maribor, umetniški gimnaziji, smo v vseh štirih letnikih (1.–4.) izvedli 10 učnih ur pouka. V 1. letniku smo ponovili in utrdili znanje pri obravnavi reklamnega besedila, kjer so dijaki pridobljeno znanje prikazali v igri vlog »oglaševalska agencija«, v 2. letniku smo izvedli govorne nastope v narečjih in pogovornem jeziku v sklopu obravnave socialnih zvrsti jezika, dijaki iste narečne skupine so pripravili govorni nastop, v katerem so predstavili običaj svojega kraja oz. okolja, v 3. letniku smo dijake razdelili v dve skupini, prva skupina je ustvarjala neumetnostno besedilo (zapisnik) neposredno po obravnavi, druga skupina pa je zapisnik pisala ob odigrani igri vlog »roditeljski sestanek«, v 4. letniku smo v pripravah na maturo združili književnost in jezik, izbrani dijaki so doma preučili življenjepise avtorjev maturitetnega gradiva in nato pri pouku v obliki okrogle mize odigrali vloge, opazovalci so ob tem izpolnjevali obrazec evropskega življenjepisa (Europass CV).

3.3.1 Organizacija zbiranja podatkov
Po opravljenih učnih urah, ki so vključevale metodo igre vlog, so dijaki poustvarjali pisne izdelke, se pripravili na ustno ocenjevanje.

3.3.2 Vsebinsko-metodološke značilnosti

Po opravljenih učnih urah, ki so vključevale metodo igre vlog, smo po vnaprej določenih načinih (ocenjevanje pisnih izdelkov, ustno ocenjevanje) in kriterijih pregledali in ocenili posamezne izdelke dijakov.

3.4 Postopki obdelave podatkov

V 1. letniku smo opazovali pridobljeno znanje v sami igri vlog »oglaševalska agencija«, odziv opazovalcev, sodelovanje pri pouku, ustvarjalnost, analizirali smo ugotovitve in opažanja tako igralcev kot tudi opazovalcev (učni list), v 2. letniku smo oce-

njevali govorne nastope v narečju in pogovornem jeziku, ocene smo primerjali s prejšnjo generacijo, ki je običaje svojega kraja predstavila v govornih nastopih brez igre vlog (pripovedovanje), v 3. letniku smo na podlagi postavljenih pričakovanj in kriterijev analizirali, ovrednotili in ocenili neumetnostna besedila (zapisnik) dijakov, v 4. letniku smo na podlagi izdelanega kriterija za ocenjevanje neumetnostnega besedila (življenjepisa) ocenili pisne izdelke dijakov in analizirali in primerjali ocene, pridobljene pri ustnem ocenjevanju znanja. Analize in rezultate analiz smo uredili v stolpično prikazovanje.

4 POTEK IN OPIS UČNIH UR

Predstavljam štiri primere učnih ur, ki vključujejo metodo igre vlog.

Primer učnih ur z igro vlog v 1. letniku

V 1. letniku smo izvedli tri učne ure pouka na temo sporočanja reklamno besedilo. Po uvodni motivaciji smo se seznanili z reklamnimi besedili, s tipom in z vrstami reklamnih besedil,

s njihovim namenom, s poklici, povezanimi z oglaševanjem. Dijaki so reševali naloge v učbeniku in delovnem zvezku. Drugo uro so dobili natančna navodila za delo v skupinah, dve skupini sta reklamno besedilo samo oblikovali in dobili navodila, da ju naslednjo uro predstavita (npr. v obliki predstavitve), drugi dve skupini pa sta ustvarili oz. preoblikovali že obstoječe reklamno besedilo in dobili navodila, da bosta naslednjo uro svoje ustvarjanje prikazali v obli-

ki vnaprej pripravljenega scenarija, tj. igre vlog. Učiteljičin namen je bil opazovati, kako so dijaki vseh skupin motivirani za delo, kakšna oblika (brez igre vlog ali z njo) jim je bolj všeč, kje je ustvarjalnost bolj opazna, pri kateri obliki dela so dijaki bolj izvirni, domiselni. Ocena končnega rezultata je zgolj opisna, saj končnih izdelkov pri tej temi nismo ocenili s številčnimi ocenami. Dijaki so dobili le splošna navodila. Med izvajanjem igre vlog so ostali dijaki opazovali svoje sošolce in izražali svoja mnenja, se kritično opredeljevali, izpostavljali manjkajoče informacije, izražali naklonjenost, simpatičnost, učinkovitost reklame in ocenjevali njeno učinkovitost in uspešnost na trgu. Vključili smo tudi samovrednotenje sodelujočih oz. igralcev v igri vlog. Izražali so svoje počutje v vlogi, ki so jo prevzeli, občutke, opredeljevali so se do svoje vloge, opisovali, kaj so jo s to izkušnjo pridobili oz. izgubili. Eden izmed ciljev učne ure z igro vlog je poleg izobraževalnih ciljev bil tudi medsebojno spoznavanje v nekoliko drugačnih okoliščinah, delo v timske in sproščnem vzdušju.

Primer učne ure z igro vlog v 2. letniku

Dijaki 2. letnika so za domačo nalogo v manjših skupinah pripravili igro vlog in pri pouku odigrali prizore iz vsakdanjega življenja, ljudski običaj, kulinarčno specialiteto ipd. Ostali dijaki so opazovali, sproti zapisovali besede, ki jih niso razumeli. Dijaki umetniške gimnazije Maribor prihajajo iz različnih krajev Slovenije, zato je narečna raznolikost izjemno pestra in zanimiva,

Po uvodni motivaciji smo se seznanili z reklamnimi besedili, s tipom in z vrstami reklamnih besedil, z njihovim namenom, s poklici, povezanimi z oglaševanjem.

Dijaki umetniške gimnazije Maribor prihajajo iz različnih krajev Slovenije, zato je narečna raznolikost izjemno pestra in zanimiva, saj se v šolskem okolju naenkrat znajdetaj Primorec in Prekmurec. Tako je sproti nastajal slovarček narečij, ki so ga v naslednjih urah uredili in dopolnili.

saj se v šolskem okolju naenkrat znajdeti Primorec in Prekmurec. Tako je sproti nastajal slovarček narečij, ki so ga v naslednjih urah uredili in dopolnili. Dijaki in profesorica smo po kriteriju ocenjevanja govornih nastopov, v katerega smo vključili še opazovanje igre, mimike, kostumov, scene in splošnega umetniškega vtisa, ocenili prikazano.

Kot kontrolno skupino smo nastavili iste dijake, ki so prav tako v istih skupinah pripravili predstavitev svojih krajev. Tokrat jim ni bilo potrebno pripravljenega odigrati, ampak samo predstaviti. Ocenili smo jih po istih merilih za ocenjevanje, le da tukaj nismo ocenjevali scene, kostumov ..., ampak namesto tega splošni vtis. Po ocenjevanju smo od dijakov pridobili njihovo mnenje o prvem in drugem načinu priprave in ocenjevanja zelo podobnih stvari.

V nadaljevanju smo ponovili socialne zvrsti jezika, reševali naloge.

Primer učne ure z igro vlog v 3. letniku

V učno uro obravnave zapisnika so bili vključeni dijaki 3. letnika. Razred smo razdelili v dve skupini: v prvi smo izvajali obravnavo omenjene besedilne vrste brez vključevanja igre vlog, v drugi pa smo v obravnavo vključili tudi metodo igre vlog. V obeh skupinah sta bili izvedeni dve učni uri. Prva ura je potekala skupaj in smo spoznali zapisnik kot besedilno vrsto, njegovo zgradbo, značilnosti, posebnosti, primerjali smo ga z že znanimi besedilnimi vrstami. Drugo uro sta skupini delali ločeno. Prva skupina je dobila učni list, na katerem je bilo vabilo na roditeljski sestanek. Na podlagi tega so dijaki samostojno pisali zapisnik o poteku roditeljskega sestanka. V pomoč jim je bil zgled zapisnika v učbeniku in tabelska slika, ki smo jo ustvarili v prvi učni uri. Dijaki druge skupine so prav tako dobili učni list z vabilom na roditeljski sestanek in natančna navodila za izvedbo igre vlog roditeljskega sestanka. Dijaki so se razdelili v manjše skupine in znotraj

teh prevzeli identiteto ravnateljice, razrednika, profesorice slovenščine in staršev z različnimi mnenji. Ena izmed skupin je igro odigrala tudi frontalno, ostali skupini sta bili opazovalki, njuni člani so natančno opazovali igrano, sproti so pisali zapisnik vidnega in slišnega ... Po odigranem so se kritično opredeljevali do posameznih vlog. Analizirali so dogajanje na roditeljskem sestanku, komentirali načine in oblike sporazumevanja, primerjali so stališča in utemeljitve sodelujočih v razpravi, njihov odziv na nasprotujoče mnenje, skušali so se poistovetiti z igralcem. Svoja opazovanja so primerjali s samovrednotenjem igralcev, ki so predstavili svojo namišljeno identiteto, sporočilo, ki so ga želeli predstaviti ostalim udeležencem sestanka, zaigrano stališče in mnenje so primerjali s svojim realnim. Dijaki so po analizi uredili in dopolnili ob igri vlog nastajajoča besedila, zapisnike. Po kriteriju za ocenjevanje določene besedilne vrste smo zapisnike dijakov obeh skupin ocenili in primerjali rezultate.

Primer učne ure z igro vlog v 4. letniku

Z dijaki 4. letnika smo obravnavali besedilno vrsto življenjepisa. Po obravnavi so dijaki pripravili igro vlog na podlagi življenjepisa avtorjev dramskih besedil, predpisanih za maturo, izvedli so torej igrani govorni nastop, pri čemer so govorili v prvi osebi ednine, upoštevali kulturo, politiko, modo ... obdobja, ki mu posamezni literat pripada. Natančno so preučili posameznega avtorja, njegov pogled na svet, družbo, kritično stališče do umetnosti njegovega časa. Razredu so pri-

kazali čas, v katerem so posamezni avtorji živeli in delovali..

5 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

1. letnik: Reklamno besedilo

Dijaki so bili nad metodo dela navdušeni, vsi so se izmenično predstavili v vlogi igralcev in opazovalcev.

Dijaki so bili nad metodo dela navdušeni, vsi so se izmenično predstavili v vlogi igralcev in opazovalcev. Analiza delovnih listov je pokazala, da so

se v svoje vloge vživeli, ponotranjili okoliščine, upoštevali pridobljeno teoretično znanje, v igri so uživali, izražali svoja čustva, podjetniške zamisli, ideje ... Opazovalci so natančno opazovali igro svojih sošolcev, se kritično opredeljevali, izpostavljali manjkajoče informacije, izražali naklonjenost, simpatičnost, učinkovitost reklame in ocenjevali njeno učinkovitost in uspešnost na trgu.

Ura je potekala v pozitivnem in ustvarjalnem vzdušju, prinesla boljše izdelke kot v prejšnjih šolskih letih (npr. zelo pestre, zanimive predstavitve, bolj dodelane reklamne oglase), ko igre vlog nismo izvajali.

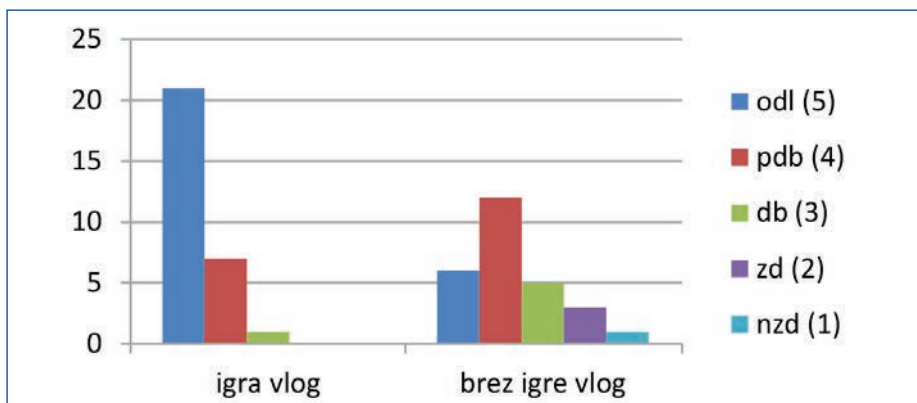
2. letnik: Socialne zvrsti jezika

Govorni nastopi so bili ocenjeni na podlagi opisnih meril za ocenjevanje pripravljene govornega nastopa, ki smo jih nekoliko prilagodili, dodali smo še rubriko igra, ki vključuje ocenjevanje scene, kostumov, igre in umetniškega vtisa, pri drugem ocenjevanju brez igre vlog pa smo v zadnji rubriki ocenili le splošen vtis.

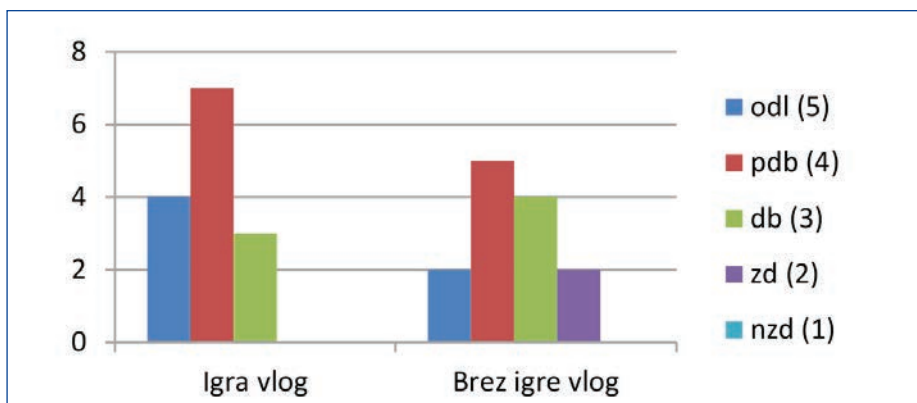
Dijaki so pripravili igro vlog na podlagi življenjepisa avtorjev dramskih besedil, predpisanih za maturo, izvedli so torej igrani govorni nastop, pri čemer so govorili v prvi osebi ednine, upoštevali kulturo, politiko, modo ... obdobja, ki mu posamezni literat pripada.

Skupine istih narečnih skupin so odlično prikazale običaje, značilnosti krajev, od koder prihajajo. Dijaki so sami izbrali natančno temo govornega

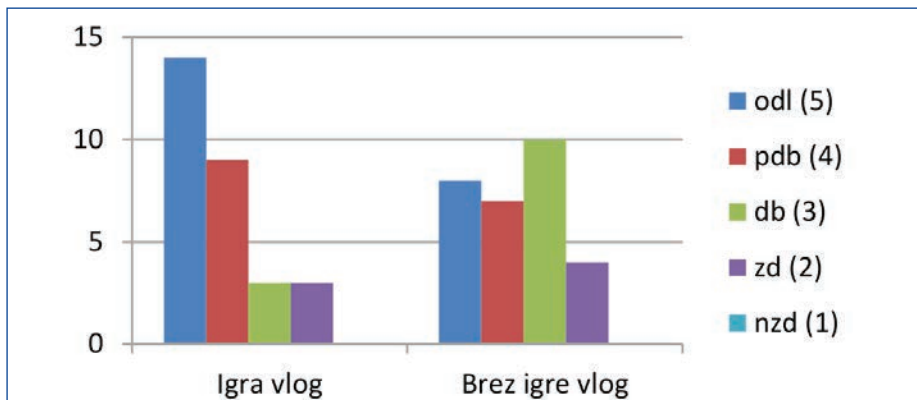
nastopa, izdelali scenarije, poskrbeli za sceno, kostume. Večina skupin je



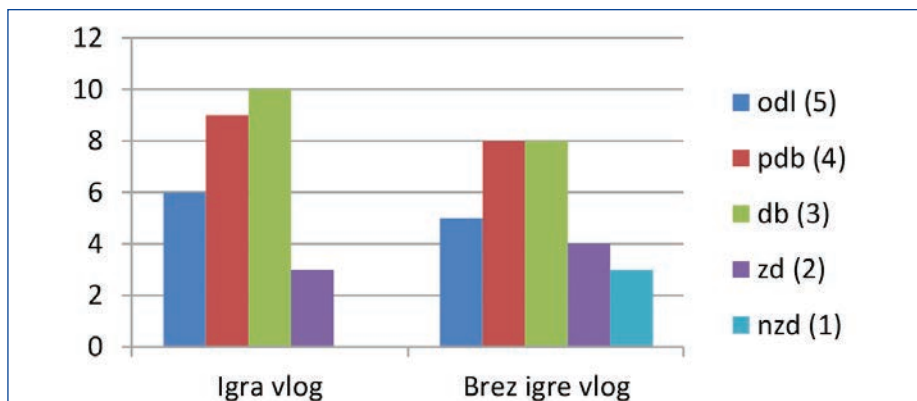
Stolpični prikaz 1: Primerjava ocen govornih nastopov



Stolpični prikaz 2: Primerjava ocen za besedilne vrste (zapisnik)



Stolpični prikaz 3: Primerjava ocen pri ustnem preverjanju znanja



Stolpični prikaz 4: Primerjava ocen besedilne vrste (življenjepis)

pripravila pravo gledališko vzdušje. Opazovalci so bili pozorni na narečne izraze, ki so jih sproti zapisovali, ocenjevali so igro nastopajočih, izvirnost, domiselnost.

Večina skupin je pripravila pravo gledališko vzdušje.

Stolpični prikaz 1 prikazuje primerjavo ocen vnaprej pripravljenih govornih nastopov, v katere so dijaki vključili igro vlog, in tistih, v katere igra vlog ni bila vključena. Iz grafikonu je razvidno, da so bili govorni nastopi z igro vlog ocenjeni veliko bolje kot tisti, ki igre vlog ne vključujejo, saj dijaki pri igri vlog veliko bolj doživeto predstavijo zahtevano, se uživajo v posamezne vloge, ki si jih sami izberejo, so veliko bolj domiselni, ustvarjalni.

3. letnik: Zapisnik

Na podlagi kriterija in točkovnika, oblikovanega po maturitetnih kriterijih, smo ovrednotili in ocenili 27 neumetnostnih besedil dijakov, 14 izdelkov je nastalo ob igri vlog, 13 pa po neposredni obravnavi zapisnika kot besedilne vrste.

Besedila, nastala ob igri vlog, so bila bolj nazorna, razprava natančnejša, realnejša. Sklepi so bili izpeljani dosledno, medtem ko so bili zapisniki pri drugi skupini ohlapnejši, pri mnogih je manjkala razprava, sklepi so bili zapisani pomanjkljivo.

Iz stolpčnega prikaza 2, ki prikazuje primerjavo ocen besedilne vrste zapisnika, je razvidno, da je skupina, v kateri so dijaki pisali zapisnik ob igri vlog, dosegla višje ocene kot skupina, ki je ustvarjala neposredno po razlagi snovi. Dijaki so bili v skupini razdeljeni enakomerno po uspehu.

4. letnik: Življenjepis

Dijaki, ki so pripravili igro vlog na podlagi življenjepisov avtorjev dramatskih besedil, predpisanih za maturo, so svojo nalogo opravili odlično. Razredu so prikazali čas, v katerem so

posamezni avtorji živeli in delovali. Samoevalvacije nismo izvedli, saj je bil cilj igre metod, ugotoviti, ali je tak način učenja življenjepisov literarnih umetnikov učinkovitejši od prepisovanja tabelskih slik, oblikovanja miselnih vzorcev. Dijake smo po obravnavi preverjali in ocenjevali v dvojem, v znanju življenjepisa avtorjev in literarnega obdobja ter v pisanju neumetnostnega besedila, življenjepisa. Ustno ocenjevanje znanja je potekalo po opisnih merilih za ustno ocenjevanje. Ocene pri dijakih, ki so se na ustno preverjanje znanja pripravljali s pomočjo metode igre vlog, so bile višje. Odgovori so bili natančnejši, vsebinsko in jezikovno bogatejši. Odgovarjanje dijakov je bilo bolj samozavestno.

Stolpčni prikaz 3 prikazuje primerjavo ocen pri ustnem ocenjevanju znanja. Iz statističnega prikaza je jasno razvidno, da so ocene, pridobljene po obravnavi snovi z igro vlog, višje od tistih, kjer v pouk ni bilo vključene igre vlog.

Na podlagi kriterija in točkovnika, oblikovanega po maturitetnih kriterijih, smo ovrednotili in ocenili 25 neumetnostnih besedil dijakov, nastalih na podlagi znanja, ki so ga dijaki dobili kot igralci ali opazovalci igre vlog »Srečanje literarnih umetnikov«. V splošnem so ocene višje pri dijakih, ki so spoznali značilnosti

besedilne vrste pri učnih urah, ki so vključevale igro vlog. Življenjepisi so vsebinsko bolj dodelani in dovršeni, vključujejo natančnejše podatke. Zgradba besedilne vrste je bolj dosledno upoštevana, npr. podatki so natančni in zahtevanem kronološkem zaporedju, so bolj natančni in obsežni, pri jezikovnih in pravopisnih napakah pa ni opaziti razlik.

Tudi stolpčni prikaz 4 prikazuje razmerje med ocenami, pridobljenimi z metodo igre vlog, in tistimi, ki igre vlog niso vključevale. Ocene so tudi pri pisanju življenjepisa boljše pri dijakih, kjer je bila izvedena igra vlog, kot pri tistih, ki so življenjepis pisali neposredno po učiteljski razlagi.

6 ZAKLJUČEK

Rezultati izvedbe igre vlog v praksi in analize izdelkov in dijakovih samoevalvacij kot igralcev ali opazovalcev so pokazali, da je metoda igre vlog zelo primerna metoda pri pouku slovenščine v srednji šoli in tako potrdili postavljeno hipotezo.

Analiza poteka dela in izjemno zanimanje in ustvarjalnost dijakov, njihova samostojnost so potrdili hipotezo, da je metoda za dijake privlačna, zanimiva in motivacijska, kar so izrazili tudi v anketnem vprašalniku.

Metoda igra vlog je bila v vseh primerih uporabljena v kombinaciji z drugimi metodami dela, zato potrjujemo tudi tretjo hipotezo, da je vzgojno-izobraževalne cilje z igro vlog mogoče doseči.

Analiza izdelkov, ki so bili ocenjeni na podlagi natančno izdelanih opisnih meril za ocenjevanje govornih nastopov, za ustno ocenjevanje znanja in ocenjevanje pisnih izdelkov (razčlemb neumetnostnega besedila), in primerjava ocen z generacijami prejšnjih let, ko se metoda igre vlog ni izvajala, so potrdili hipotezo, da sta kakovost in raven znanja ob igri vlog višja, ocene pa boljše.

ZA SKLEP

Igra vlog je tista metoda poučevanja in učenja, ki zahteva skrbno in temeljito organizacijo. Učni načrt za osnovno šolo jo omenja v didaktičnih priporočilih, medtem ko v učnem načrtu za srednjo šolo sploh ni omenjena.

Igra vlog ima poleg posebnosti in prednosti tudi omejitve – zanjo morajo biti izpolnjeni določeni pogoji.

Posebnosti in prednosti igre vlog so, da učence in dijake zavestno in notranje motivira.

Posebnosti in prednosti igre vlog so, da učence in dijake zavestno in notranje motivira. Pri takem načinu pou-

GEPŠ

Gimnazija, elektro in pomorska šola Piran

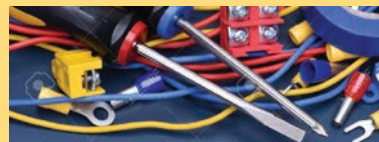


GEPŠ Piran
Bolniška 11
6330 Piran

www.geps.si

POVEZUJEMO TRADICIJO, KLASIKO IN PRIHODNOST.

ELEKTRIKAR: nov 3-letni poklicni program, razgiban in usmerjen v pridobivanje praktičnega znanja za vzdrževanje in montažo vseh vrst električnih in elektronskih naprav; deficitarni poklic



PLOVNI TEHNIK: edini pomorski program v Sloveniji, omogoča zaposlitev na vseh vrstah ladij, jadrnic in jaht ter možnost dobrega zaslužka



ELEKTROTEHNIK: izobražuje za poklice prihodnosti – v elektroniki, robotiki, avtomatiki, razvija teoretično in praktično znanje



GIMNAZIJA: najboljše izhodišče za študij na univerzi, sodobna šola, ki goji medsebojno sodelovanje, odgovornost in skupna pravila



DIJAŠKI DOM: prenovljen dom z razgledom na morje, v bližini šole

čevanja ne gre samo za posredovanje in razumevanje znanja, temveč za take višje metode izobraževanja in kvalitetnejše možnosti razvijanja sposobnosti, ki omogočajo učencem/dijakom, da že znane informacije in izkušnje uporabijo v novih, spremenjenih okoliščinah. Učitelj, učenci in dijaki uporabljajo učinkovitejše učne metode; posledica teh pa so humani in demokratični medsebojni odnosi. Igra vlog je tesno povezana z individualizacijo; razkriva se značaj posameznika. Pouk je razgiban, torej zelo drugačen od tradicionalnega pouka. Učitelj zahteva od učencev in dijakov miselno in čustveno (doživljajsko) angažiranost (Brčić Petek 2016).

Omejitev igre vlog: Metoda dela ni primerna za učne vsebine, ki zahtevajo od učencev in dijakov pomnjenje ali avtomatizacijo. Učenci in dijaki se lahko tako zelo uživajo v vlogi, da se oddaljijo od vsebine oz. teme igre vlog. Igra vlog lahko ogrozi medsebojne odnose (vloga se prenese v realno življenje, npr. uveljavljanje avtoritete) (Brčić Petek 2016).

Pogoji za igro vlog so usposobljenost učitelja in skrbno izdelane učne

priprave, usposobljenost učencev in dijakov za tako učenje (ne gre samo za igro, pač pa tudi učenje), smiselno izbiranje učnih vsebin, razbremenjen učni načrt in dovolj časa za tovrstno učenje; motiviranje, usmerjanje in spodbujanje učencev in dijakov k sodelovanju pri pouku in k učenju; delo v dvojicah, skupinsko delo (Brčić Petek 2016).

Razmišljanja: Statističnih podatkov o tem, koliko, kdaj in v kateri obliki učitelji pri pouku uporabljajo igro vlog, ni. Predvidevamo, da se zdi igra vlog mnogim učiteljem zanimiva metoda dela in dobrodošla osvežitev v vzgojno-izobraževalnem procesu, vendar pa jo zaradi natrpanih učnih načrtov redko izvajajo pri pouku – raje ostajajo pri standardnih oblikah in metodah. S to njihovo odločitvijo se ne moremo strinjati – v praksi smo že večkrat pokazali, da je posamezno učno snov mogoče izpeljati v predvidenem času tudi drugače, torej za učence/dijake bolj zanimivo. To sicer pomeni, da ne bo vsaka ura pouka vključevala problemskega pouka, projektnega dela, didaktičnih iger (vrsta didaktične igre je tudi igra vlog), a za nekaj od teh sodobnih metod se lahko vedno najde čas. Učenci/dijaki so zato bolj motivirani, bolj ustvarjalni in bolj dovzetni za sodelovanje in aktivnosti pri pouku (Brčić Petek 2016).

Čemu bi učence in dijake obremenjevali s suhoparnimi podatki, ki se jih naučijo na pamet in jih nato hitro pozabijo? Marsičesa se je mogoče naučiti tudi drugače. Zato naj ne bo igra vlog le didaktična teorija, temveč naj bo izziv za učitelje, učence in dijake, možnost/metoda, ki zahteva skrbno organizacijo, ustvarjalnost in pristne medsebojne odnose – to pa ne pomeni, da mora učilnica postati gledališče. Kombinacija raznih oblik in metod omogoča kvalitetno, zanimivo in raznovrstno

izobraževanje. Drugačnost je tista, ki nas dela bogatejše in zadovoljnejše.

LITERATURA²

Bešter Turk, Marja, in Križaj Ortar, Martina (1994) *Pouk slovenščine malo drugače. Priročnik z vajami*. Trzin: Diferent.

Brčić Petek, Tanja (2016) *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikovnem pouku slovenščine*. Maribor: Filozofska fakulteta, UM – magistrsko delo.

Clark, L. H. (1973) *Teaching Social Studies in Secondary School. A Handbook*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.

Hartley, J, in McKeachie, W. (1990) *Teaching Psychology: A Handbook*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Johnson, D. W., in Johnson, F. P. (1997) *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. 6th Edition. London: Allyn and Bacon.

Križaj Ortar, Martina (2006) Učenčeva sporazumevalna zmožnost v slovenščini. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 1: str. 69–71.

Rupnik Vec, Tanja, in Debeljak, Barbara (2003) *Igra vlog in simulacija kot učna metoda. Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. *Učni načrt* (2008) *Program srednješolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Učni načrt (2011) *Program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čemu bi učence in dijake obremenjevali s suhoparnimi podatki, ki se jih naučijo na pamet in jih nato hitro pozabijo? Marsičesa se je mogoče naučiti tudi drugače.

² Literatura se nanaša tako na članek *Igra vlog – zgolj igra ali izkustvena metoda? Predstavitev empirične izvedbe pri pouku slovenščine kot seveda tudi na zanj teoretično izhodiščni članek z naslovom *Igra vlog – zgolj igra ali izkustvena metoda? Teoretična predstavitev*, objavljen v 196. številki revije *Didakta* (na str. 2–6).*



KAMIŠIBAJ GLEDALIŠČE

Tanja Črnivec, prof. razrednega pouka, Osnovna šola Stična



Poslušanje in pripovedovanje pravljic sta dejavnosti, ki spodbudno vplivata na otrokov razvoj. V prvem razredu jih uporabljamo vsak teden pri urah slovenščine in pravljničnega krožka. Pravljice prebira učiteljica. Pri urah dodatnega pouka učenci obnavljajo doma prebrano pravljico ali krajšo zgodbo. Ko učenci sami želijo obnoviti pravljico, jo večinoma obnovijo s podrobnim opisovanjem ali celo s citiranjem. Učence je potrebno navajati na obnavljanje ključnih dogajanj in izpuščanje podrobnosti. V ta namen pri spoznavanju okolja izdelajo kamišibaj gledališče. Pri slovenščini ilustrirajo poljubno izbrane pravljice, ki jih s kamišibajem obnovijo. Učenci sami izberejo najljubšo pravljico, doma izdelajo ilustracije in obnovijo zgodbo pred ostalimi učenci.

UVOD

Poslušanje in pripovedovanje pravljic je za otroka pomembna spodbuda, saj imajo pravljice velik pomen za otrokov osebnostni, moralni in socialno-čustveni razvoj. Pri spodbujanju vsestranskega razvoja učencev so strokovnim delavcem na voljo različne metode in tehnike (Škrubej 2017). Ena od njih je tudi gledališče kamišibaj. Beseda kamišibaj je japonskega izvora (*kami* – papir, *šibaj* – gledališče) in je edinstvena oblika pripovedovanja zgodb ob slikah. Slike so vložene v lesen oder, imenovan butaj. Pripovedovalec (kamišibajkar) ob pripovedovanju menja slike, ki prikazujejo dogajanje v zgodbi (Vir 1).

V osrednjem delu učence razdelim v skupine. Vsaka skupina dobi škatlo. Škatli odrežejo prednji del. Pomagam jim izrezati stranske odprtine. Na škatlo postopoma polagajo papirnate brisačke in jih premažejo z belim lepilom (npr. Mekol). Ko se lepilo posuši, škatlo pobarvajo s poljubno tempero barvo. (Slike 1–6)



Slike 1, 2, 3, 4: Rezanje škatle in kaširanje kamišibaja

IZDELAVA KAMIŠIBAJA PRI SPOZNAVANJU OKOLJA

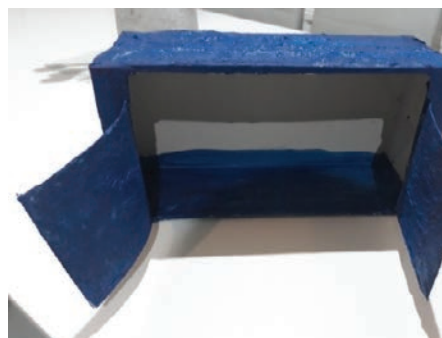
Učni načrt za predmet spoznavanje okolja predpisuje, da učenec v 1. razredu uporabi različna gradiva, orodja in obdelovalne postopke ter poveže lastnosti gradiv in načine obdelave: preoblikuje, reže, spaja, lepi ter zna preoblikovati gradivo z rezanjem, striženjem (Učni načrt 2011).

Opisala bom postopek izdelave kamišibaja pri spoznavanju okolja. Izdelali smo razredni kamišibaj, ki nam je v pomoč pri obnavljanju zgodb.

V uvodnem delu učencem s pomočjo slik predstavim gledališče kamišibaj. Razložim jim izvor imena in namen uporabe.



Slika 5: Barvanje



Slika 6: Končni izdelek – kamišibaj

Na koncu učne ure učenci razstavijo svoje izdelke, jih preizkusijo in ustrezno popravijo.

OBRAVNAVA PRAVLJIC PRI SLOVENŠČINI

Učni načrt za slovenščino predpisuje, da učenec v 1. razredu obnavlja zgodbo tako, da dogajanje prikazuje z uporabo sličic oz. niza sličic ali s kombinacijo sličic in zapisa (Učni načrt 2011).

Opisala bom potek učne ure pri slovenščini – obravnavo in obnovo umetnostnega besedila ZAJČEK GRE NA LUNO, avtorice Svetlane Makarovič.

V uvodni motivaciji učenci s svojim telesom uprizorijo raketo, s katero potujejo po različnih planetih, kjer izvajajo različne naloge, ki so določene na vsaki postaji (Slika 7).

V osrednjem delu učenci poslušajo besedilo, izrazijo občutja in odgovorijo na vprašanja o razumevanju besedil. Razložijo nove in manj znane besede ter jih uporabijo v novih povedih.

- Koliko zajčkov se je skotilo? (Šest zajčkov.)
- Kakšno težavo je imel beli zajček? (Ni maral jesti triperesnih deteljic.)
- Kakšne volje je bila mama? (Slabe. Bila je jezna ...)
- Zakaj je bila mama huda? (Ker zajček ni hotel jesti.)
- Kam je zajčka pripeljal prijeten vonj? (Na travnik s štiriperesnimi deteljicami.)
- Kaj se je ponoči zgodilo na travniku? (Z raketo so prišli lunini zajci.)
- Kam so ga povabili? (S seboj na luno.)
- Ali je bil sedaj beli zajček zadovoljen? (Ja.)
- Kakšen je bil njihov dogovor? (Da ob polni luni lahko vedno obišeče svojo družino.)
- Ali vi tudi česa ne marate jesti? Kaj tedaj stori vaša mama?
- Razlaga manj znanih besed: hiranje, sočna detelja, trde besede, trmasta mama, pobrati se, bilka, polna luna.

Učenci po skupinah pobarvajo dele zgodbe.



Slika 7: Postaje na planetih, kamor letijo učenci z raketo.



Slika 8: Pobarvani deli zgodbe



Slika 9: Pobarvani deli zgodbe

V zadnjem delu učne ure ob slikah, vloženi v kamišibaj, pripovedujem obnovo zgodbe.

Projekt Moja pravljica pri slovenščini

Naslednja ura slovenščine je namenjena projektu Moja pravljica. Učenci ilustrirajo pomembne dogodke iz znane pravljice ali pripovedke in jih predstavijo s kamišibaj gledališčem.

Učencem pokažem sliko rdečega lonca, košare, repe in medveda z ranjeno šapo. Ugotovijo, da so te slike iz Mojce Pokraculje, Rdeče kapice, Velike repe in Hvaležnega medveda. Povem jim, da bodo ilustrirali pomembne dogodke iz teh zgodb in jih ob kamišibaj gledališču obnovili.



Slika 10: Poslušanje zgodbe ob kamišibaj gledališču



Slika 11: Ilustracije Mojce Pokraculje



Slika 12: Ilustracije Rdeče kapice



Slika 13: Ilustracije O veliki repi



Slika 14: Ilustracije Hvaležni medved

Učenci se razdelijo v štiri skupine glede na zgodbo, ki jo želijo ilustrirati in obnoviti.

Po končanem skupinskem delu se učenci zberejo za poslušanje in pripovedovanje zgodbe ob pomoči kamišibaja. Vsak član skupine obnovi tisti del zgodbe, ki ga ilustrira. Ostali sošolci mu prisluhnejo.

SKLEP

Kamišibaj so učenci dobro sprejeli. Uporabljamo ga vsak petek. Učenci se veselijo obnavljanja doma prebranih pravljic, pripovedk, slikanic. Dogodke ilustrirajo na štirih ali petih straneh. Prebrano zgodbo ob svojih ilustracijah v kamišibaju predstavijo svojim sošolcem. S to dejavnostjo se urijo v podajanju

bistvenih podatkov in izpuščanju podrobnosti prebranega besedila. Pred učenci spontano govorno nastopajo. Dvigajo si samopodobo in premagujejo strah pred nastopanjem. Učenci, ki obnovo poslušajo, spoznajo novo zgodbo, si bogatijo besedni zaklad in razvijajo domišljijo. Obnavljanje zgodb in nastop pred sošolci postajata dejavnosti njihovega vsakdana.

Pripovedovanje in prebiranje pravljic, zgodb ali pripovedk sta za učence in njihov razvoj zelo pomembna. Z njima krepimo veselje do življenja, empatičen odnos do soljudi in razvijamo prave vrednote, predvsem spoštovanje samega sebe in drugih. Najpomembnejše je, da učenci začutijo, v čem je pravi smisel življenja in da se naučijo iskati v vsem le dobro.

LITERATURA

Škrubelj, Saška (2017) *Pomen pravljic za socialno-čustveni razvoj otrok*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Učni načrt (2011) Program osnovna šola. Slovenščina. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf.

Učni načrt (2011). Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Dostopno na www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/.../os/.../UN_spoznvanje_okolja_pop.pdf.

Vir 1: Atelje Slikovedke. Dostopno na <http://slikovedke.com/kaj-je-kamisi-baj/>, 3. 2. 2018.

UTRJEVANJE RAČUNANJA DO 10 JE LAHKO ZABAVNO IN ENOSTAVNO

Mojca Jelenc, prof. razrednega pouka, Osnovna šola Drska, Novo mesto



Pri učenju matematike so vaje prav tako potrebne kot pri učenju igranja na klavir (G. M. Smith). V prispevku predstavljam, kako smo v 1. razredu utrjevali računanje do 10. Namesto učnih listov z računi so se učenci po skupinah preizkusili v različnih didaktičnih igrah.

UVOD

V učnem načrtu za matematiko (2011) pri didaktičnih priporočilih piše, da je v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poudarek na razvoju številskih predstav, ki temeljijo na

praktičnih aktivnostih. V procesu oblikovanja pojma število je obvezna uporaba konkretnih materialov, nadzornih ponazoril, primernih didaktičnih sredstev itd. Pri pouku naj uporabljamo različne materiale, naj

se ne omejimo le na slikovne, saj je njihova uporaba za učenca preveč abstraktna. Poglavitne metode pouka so igra, opazovanje in izkušensko učenje. Primerne dejavnosti za razvoj zgodnjih številskih predstav so urejanje števil po velikosti, odnosi in štetje.

Poudariti je potrebno, da se učenci v 1. razredu učijo matematike najprej preko izkustva materialnega sveta, nato preko govornega jezika, ki generira to izkustvo, v naslednji fazi preko slike in diagramov ter šele nazadnje na simbolni ravni (Učni načrt. Matematika 2011).

NEKAJ DIDAKTIČNIH IGER

Na podlagi priporočil učnega načrta sva se z vzgojiteljico odločili, da bova v letošnjem šolskem letu pri pouku matematike uvedli nekaj novosti. Želela sem, da učenci čim več znanja utrdijo preko igre in da niso obremenjeni z napačnimi rezultati oziroma neuspehom. Zato sem se odločila za didaktične igre. Veliko sem jih našla na svetovnem medmrežju. Nekatere je bilo potrebno prevesti v slovenščino, nekatere prilagoditi, nekaj pa sem jih izdelala sama.

Didaktična igra JAZ IMAM – KDO IMA

Material za igro: izdelane karte z računi seštevanja in odštevanja do 10. Število igralcev: število kart je enako številu učencev.

Navodilo za igro:

Učenci sedijo ali stojijo v krogu. Vsak naključno izbere eno karto. Začne tisti, kateremu na karti piše Začetek. Ta vpraša: »Kdo ima $5 + 2 = ?$ « Oglasi se tisti učenec, ki ima ta račun, z:



Fotografija 1: Jaz imam – Kdo ima (Vir: Mojca Jelenc)



Fotografija 2: Palačinke (Vir: Mojca Jelenc)

zlepimo. Učenci s pikami označijo števila 0–5.

Število igralcev: 2.

Navodilo za igro:

Vsak igralec vrže eno igralno kocko, nato eden izmed njiju sestavi račun, drugi ga izračuna. Nato si vlogi zamenjata. Primer: $2 + 1 = 3$. (Vir: Mojca Kadivnik)

Didaktična igra NASTAVI KOCKE

Material za igro: link kocke in kartončki z nalogami za seštevanje in odštevanje do 10.

Število igralcev: poljubno.

Navodilo za igro:

Sestavi stolp iz link kock, ki bo prikazoval matematični problem, zapisan na kartončku. Primer: Nastavi 4 kocke. Dodaj jih še 3. Kolikšna je vsota? Ko zmanjka kartončkov, se igra konča. (Vir 5)

Didaktična igra ENKA IN DOMINE

Material za igro: karte Enka in komplet domin.

Število igralcev: poljubno.

Navodilo za igro:

S pomočjo domine povej račun, nato ga izračunaj. Domino postavi k tisti karti, ki prikazuje vsoto. (Vir 6)

Didaktična igra SNEŽNE KEPE

Material za igro: igralne podlage s številkami do 10 in dve igralni kocki s številkami 0–5, link kocke

Število igralcev: 1–4.

Navodila za igro: odvisno od vrste in števila igralnih podlag.

- Vrzi kocko. Z link kocko pokrij isto številko snežne kepe, kot je število na igralni kocki.
- Vrzi kocko. Z link kocko pokrij tisto številko snežne kepe, ki kaže eno manj.
- Vrzi kocko. Z link kocko pokrij tisto številko snežne kepe, ki kaže eno več kot na igralni kocki.
- Vrzi eno kocko. Koliko rabiš še do 10? Z link kocko pokrij tisto snežno kepo.
- Vrzi igralni kocki in seštej števili. Z link kocko pokrij snežno kepo s



Fotografija 6: Nastavi kocke (Vir.: Mojca Jelenc)



Fotografija 7: Snežne kepe (Vir: Mojca Jelenc)

pravo vsoto. (Za učence, ki zmorejo več.) (Vir 7)

ZAKLJUČEK

Pri učenju oziroma utrjevanju računanja do 10 s pomočjo didaktičnih iger je izbira, kdaj in katere igre bomo uporabili, prepuščena izbiri posameznega učitelja. Nekatere igre so primerne za uvodno motivacijo,

za utrjevanje, lahko pa tudi za preverjanje in ocenjevanje. Dobro je, da jih učencem predstavimo postopoma. Učna oblika dela je predvsem v dvojicah ali pa v manjši skupini, vsekakor pa je drugačna, kot če bi reševali naloge na učnem listu. Večino predstavljenih didaktičnih iger uporabimo tudi pri utrjevanju števil do 20 (seveda pa moramo paziti na konkretni prehod).

Prednost in odlika vključevanja didaktičnih iger v učenje računanja do 10 sta predvsem v tem, da učenci aktivno sodelujejo, ne doživljajo frustracij, ker niso uspešni, saj se na igriv način, brez pritiska urijo v računanju. Pri reševanju nalog se zabavajo in na drugačen, enostaven način utrjujejo svoje znanje – to pa je seveda tudi moj cilj.

LITERATURA

Učni načrt. Program: osnovna šola. Matematika, 1. razred. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf, 2. 3. 2017.

Vir 1: Daniele: I Have, Who Has? Card Game. Dostopno na <https://funlearningforkids.com/>, 17. 2. 2018.

Vir 2: I Can Teach My Child. Dostopno na <https://www.icanteachmychild.com/addition-pancakes/>, 16. 2. 2017.

Vir 3: Apple Tree Math File Folder Game. Dostopno na www.itsy-bit-syfun.com, 11. 10. 2016.

Vir 4: Anna Geiger: Monster Missin, Monster Math Games & Activities – with loads of free printables for preschool, kindergarten, and first grade. Dostopno na www.themeasuredmom.com, 10. 12. 2016.

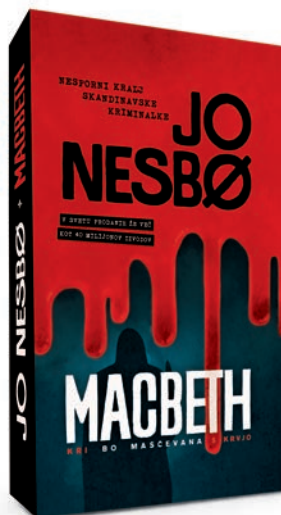
Vir 5: Susan Jones: Math Workshop in First Grade. Dostopno na <http://thankgoditsfirstgrade.blogspot.si/2013/10/more-math-stations-and-addition-freebie.html>, 3. 11. 2016.

Vir 6: Donna Boucher: Math Activities that Do Double Duty. Dostopno na <http://www.mathcoachcorner.com/2016/11/math-activities-that-do-double-duty/>, 19. 2. 2018.

Vir 7: Anna Geiger: Free Winter Roll and Color Games. Dostopno na www.themeasuredmom.com, 10. 12. 2016.

Zbirka najboljših kriminalk na svetu!

JO NESBØ



V svetu prodanih že 40 milijonov izvodov!



FORMATIVNO SPREMLJANJE PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI V 4. RAZREDU

Petra Pugelj Peca, prof. razrednega pouka, Osnovna šola Danile Kumar, Ljubljana



Formativno spremljanje nima enoznačne definicije, vendar pa večina strokovnjakov izpostavlja, da gre za proces stalnega spremljanja napredovanja pri učenju oz. preverjanja doseganja ciljev po zastavljenih kriterijih uspešnosti (Holcar Brunauer 2017). Učitelju omogoča, da pouk prilagaja učencu na podlagi informacij, ki jih od njega dobi. Informacije pridobiva s sistematičnim opazovanjem in pedagoškim dialogom. Učencu mora dati povratno informacijo o tem, kako naj nadaljuje z učnim delom. Slednje gradi na predznanju in aktivnosti učenca, preobraziti se mora iz nekdanj vsevednega posredovalca znanja v organizatorja raziskovanja. Učenec mora zaznati, da učitelja bolj zanima, kaj in kako razmišlja, kakor le to, ali je njegova rešitev prava, pravilna. – Aktivna udeležba učencev v procesu učenja in sprotno preverjanje znanja posledično povečujeta notranjo motivacijo učencev in njihovo lastno odgovornost za uspeh (Čadež 2012).

V prispevku je predstavljen primer formativnega spremljanja procesa učenja v podporo doseganju ciljev dramatike, ki je bilo izvedeno pri pouku književnosti v 4. razredu osnovne šole.

POTEK FORMATIVNEGA SPREMLJANJA PROCESA UČENJA

Formativno spremljanje učenja poteka na treh stopnjah. Najprej je ugotavljanje predznanja oziroma izhodiščnega stanja ter opredelitev učnih potreb, tj. področij, ki jih želimo pri učencu izboljšati. Vloga učitelja pri tem je, da odkrije učenčeva močna in šibka področja, zana njegove težave in v skladu s temi

Formativno spremljanje učenja poteka na treh stopnjah. Najprej je ugotavljanje predznanja oziroma izhodiščnega stanja ter opredelitev učnih potreb, tj. področij, ki jih želimo pri učencu izboljšati.

spoznanji načrtuje delo tako, da bo učenec dosegal zastavljene cilje (Žinko in Novak 2013). Druga stopnja spremljanja zajema natančno opredelitev učnih ciljev in z njimi povezanih vsebin ter procesov učenja. Ta faza vključuje tudi refleksije učenca, ki kot oblika sprotne povratne informacije predstavljajo pomembno izhodišče pri načrtovanju nadaljnjega dela. Tretjo stopnjo formativnega spremljanja učenja pa predstavlja predstavitev učnih dosežkov učenca (zbirka vsega, kar je učenec v določenem obdobju ustvaril). Na podlagi pregledanih izdelkov se nato ponovno načrtujejo koraki, kjer se omenjene tri stopnje formativnega spremljanja ponovijo in uskladijo z učenčevim trenutnim znanjem (Nolimal 2013).

Elementi formativnega spremljanja so tako:

- načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti (pri čemer učenci aktivno sodelujejo in s tem prevzemajo odgovornost za svoje učenje),
 - dokazi (učni dosežki) (učencem naj bi bilo omogočeno dokazovanje znanja na različne načine),
 - povratna informacija (dajejo jo učitelj in učenci, upošteva se pri načrtovanju pouka),
- dejavnosti: vprašanja (pomembna so odprta, problemska vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje, znanje učenci izgrajujejo tudi na nepravilnih in nepopolnih odgovorih) in
- samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, samoregulacija (presojanje dosežkov na podlagi dogovorjenih kriterijev uspešnosti) (Holcar Brunauer 2017).

PRIMER IZVEDBE FORMATIVNEGA SPREMLJANJA PROCESA UČENJA PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

Predstavljam primer formativnega spremljanja procesa učenja, ki je bilo izvedeno pri pouku književnosti

skupaj z učenci 4. razreda osnovne šole.

S pomočjo opisanih aktivnosti so učenci več učnih ur zasledovali cilje, kot jih opredeljuje učni načrt za slovenščino (2011) in jih podajam v nadaljevanju.

Operativni cilji (obvezni, *izbirni*)

Učenci:

- ločijo in opišejo zgradbo dramskega besedila: dejanje/prizor; glavno besedilo (govor oseb) in stransko besedilo (didaskalije – navedba govorečih, druga odrska navodila),
- sledijo dogajanju, ločijo glavno književno osebo od preostalih književnih oseb (*zaznavajo razmerja med njimi*) ter povzamejo, kaj se ji je zgodilo,
- pišejo dramske prizore,
- dramatizirajo krajše prozno besedilo,
- glasno berejo besedilo, razčlenjeno na več prizorov, po vlogah – izražanje spremembe razpoloženja oseb, čim bolj naravno govorjenje (skladno z dogajanjem in okoliščinami dogajanja),
- v razrednem gledališču uprizorijo odlomek, krajše dramsko delo, *lastno dramatisacijo proze*.

1 Preverjanje predznanja

Učenci so spoznali besedilo Astrid

Lindgren z naslovom Silvestrov večer v vili Čira Čara. Sama obravnava besedila je sledila poteku faz šolske interpretacije besedila (Saksida 2008). Prvi korak je predstavljala uvodna motivacija, ko so učenci prvič stopili v stik z besedilom. Temu je sledil premor pred branjem, da so se učenci umirili in pripravili na poslušanje besedila. Sledila je napoved besedila z lokalizacijo, ki je zajemala kratko predstavitev avtorja, naslov dela in književne vrste ter umestitev besedila. Besedilo sem najprej glasno prebrala sama, nato so ga tiho samostojno in glasno izmenično prebrali še učenci. Po premoru, ki je sledil vsakemu branju, da so lahko učenci uredili svoje misli in doživetja, je potekal pogovor o besedilu, za njim pa so se učenci srečali s poustvarjalnima novima nalogama, s katerima so poglobljali literarnoestetsko doživetje. V dvojicah so napisali krajše besedilo, ki so ga nato dramatizirali, in sicer tako, da so ga preoblikovali v pogovor z naslovom Najin obisk v vili Čira čara. Slednjega so se nato naučili na pamet in ga nato uprizorili ter predstavili svojim sošolcem.

2 Povratna informacija, samorefleksija

Učenci so po vsaki uprizoritvi povedali svoje mnenje o tem, kaj je bilo dobro, kaj še ne, in dali paru nasvet o tem, kaj lahko naredi, da bo svoje znanje na tem področju še izboljšal. Vsak par pa je ustno izrazil svojo refleksijo opravljene naloge.

3 Določanje meril vrednotenja

Na podlagi teh uprizoritev so učenci ob moji pomoči oblikovali merila vrednotenja uprizoritev dramskih besedil:

- besedilo na pamet,
- tekočnost,
- doživetost,
- primerna glasnost,
- igranje,
- primerna hitrost.

Merila so bila oblikovana v skladu z besednjakom učencev, zapisali pa smo jih na vidno mesto v razredu.

4 Vrstniško vrednotenje

Učenci so nato merila vrednotenja

napisali v zvezek. Vsak par učencev je izbral drug par. Ta par mu je nato v obliki semaforja vrednotenja s tremi barvami ob vsakem merilu označil stopnjo njegovega doseganja (zelena barva – doseg, rumena barva – delno doseg, rdeča barva – še ne doseg).

5 Načrtovanje namenov učenja

Učenci so nato spoznali še odlomek dramskega besedila Frana Milčinskega Zvezdica Zaspanka. Tudi to besedilo so spoznali v skladu s fazami šolske interpretacije besedila (Saksida 2008). V okviru tega postopka obravnave umetnostnega besedila so učenci besedilo tiho brali, in sicer vsi učenci celo besedilo, nato pa posamezniki še glasno dramski premigovor vsake posamezne osebe (izbiro le-teh smo določili naključno). Nato so imeli učenci možnost izbrati osebo, ki je njim najljubša. Na tabli je po skupnem pogovoru nastala tabelska slika, na kateri je bila preglednica z zapisanimi petimi osebami, ki nastopajo v dramskem besedilu, ob vsaki pa še štirje učenci, ki so si to osebo izbrali. Dogovorili smo se, da bomo besedilo uprizorili.

6 Dejavnosti z določanjem meril vrednotenja in vrstniškim vrednotenjem

Učenci so se morali besedilo naučiti na pamet. Predstavili so svoje izkušnje o tem, kako to najlažje narediti. Večina učencev je povedala, da besedilo najprej tiho in/ali glasno večkrat prebere, nato pa ga skušajo obnoviti brez branja. Povedali so, na kaj so najbolj pozorni pri branju, in na podlagi tega smo oblikovali merila vrednotenja, ki so jih upoštevali pri učenju teksta:

- primerna hitrost,
- primerna glasnost,
- upoštevanje končnih ločil in vejice,
- tekočnost in
- doživetost.

Učenci so se nato razdelili v skupine, in sicer tako, da so skupino sestavljali člani, ki so si izbrali isto osebo. Nato so se skupine še preoblikovale v pare. Učenci so v parih nato v vlogi kritičnih prijateljev poslušali branje eden drugega in ga vrednotili na podlagi zapisanih meril. Dejavnost je tudi tokrat potekala v obliki semaforja vrednotenja. S tremi barvami so v zvezku ob vsakem merilu označil stopnjo doseganja vsakega merila (zelena barva – doseg, rumena barva – delno doseg, rdeča barva – še ne doseg).

Sledilo je učenje besedila, pri čemer so se nekateri učenci učili tiho, drugi glasno, nekateri so to počeli sami, drugi v paru ali manjši skupini s sošolcem, ki se je učil isto besedilo.

Ko so vsi učenci znali svoje besedilo, smo oblikovali nove skupine, ki so bile sestavljene iz petih članov, ki so skupaj pripravili uprizoritev dramskega dela. Oblikovanje skupin je potekalo naključno. Skupine so nato najprej izvajale le vaje govora besedila, nato pa so temu dodale še kretnje in premike po prostoru. To učenje je potekalo dve učni uri v okviru pouka. Pri tem so bili učenci pozorni na merila vrednotenja (glej točko 3).

Štiri učne ure v okviru likovne umetnosti pa so učenci izdelovali dele scene in druge pripomočke, ki so jih vključili v svoje uprizoritve.

7 Dokazi in povratna informacija ter vrstniško vrednotenje

Usmerila sem jih, da oblikujejo tridelno povratno informacijo, s katero učencem povedo, kaj so naredili dobro, kaj jim še dela težave in kako bi svojo aktivnost lahko še izboljšali, kar so učenci lahko realizirali še na eni učni uri vaj.

Vsaka skupina je svojo uprizoritev dramskega dela predstavila drugim skupinam, le-te pa so vsakemu člani skupine posredovale povratno informacijo o doseganju postavljenih meril. Usmerila sem jih, da oblikujejo tridelno povratno informacijo, s kate-

ro učencem povedo, kaj so naredili dobro, kaj jim še dela težave in kako bi svojo aktivnost lahko še izboljšali, kar so učenci lahko realizirali še na eni učni uri vaj.

8 Dokazi in (samo)vrednotenje, vrstniško vrednotenje in določitev ocene

Nato pa je vsaka skupina svojo uprizoritev dramskega dela izvedla na odru šolske dvorane. Po igri so člani skupine samovrednotili svojo aktivnost, sodbo o doseganju meril vsakega posameznega člana pa so podali tudi ostali učenci in jaz sama. Doseganje meril za vsakega učenca smo predstavili s pomočjo semaforja vrednotenja na plakatu in jo ovrednotili z določenim številom točk, nato pa glede na skupni seštevek vseh točk oblikovali končno oceno za vsakega učenca posebej.

9 Refleksija izvedene aktivnosti

Vsaka skupina je po zaključku dejavnosti povedala, kaj jim je bilo najbolj všeč pri izvedbi dejavnosti, katerih cilj je bila uprizoritve dramskega dela, kje so imeli največ težav in na kaj bodo pozorni pri podobnih aktivnostih, ki jih bodo izvajali v prihodnje. Najbolj všeč jim je bilo to, da je celoten proces dela potekal v šoli, da jim ni bilo potrebno vaditi doma popoldne, saj je to včasih težko, ker imajo različne obšolske obveznosti oz. ne živijo blizu in težko to počno pri enem od njih doma. Zelo dobro je bilo po njihovem mnenju tudi to, da so že med samim učenjem dobili povratno informacijo o svojem delu in so lahko svoje učenje izboljševali. Največ težav pa so imeli pri delu z nekaterimi sošolci, ki naloge niso vzeli preveč resno, zato je bilo po njihovem mnenju zelo dobro to, da ni cela skupina dobila iste ocene, am-

pak je bil vsak posameznik ocenjen posebej. V prihodnje bi si želeli imeti več časa za izdelavo scene. Nekateri bi radi napisali nadaljevanje uprizoritve, spet drugi bi rajši sodelovali v taki dramski igri, v kateri bi igralo več oseb. Največjo pozornost pa bodo prihodnjič posvetili temu, da bodo bolj doživeto povedali besedilo.

ZAKLJUČEK

Spremljanje za učenje oz. formativno spremljanje je osredinjeno na učenca in se ukvarja s tem, kako spremljati napredek in znanje otrok, da bi jih s tem spodbudili k delu in učenju, za razliko od spremljanja učenja, ki se ukvarja le s tem, kako »meriti« naučeno oz. pridobljeno znanje. Delo učencev in njihova motivacija sta pri spremljanju učenja drugotnega pomena, formativno spremljanje pa ima za posledico izboljšano delo in motivacijo učencev (Peršolja 2012). Ob tem pa formativno spremljanje učenja ustreza sodobnim potrebam edukacije po obojestranski komunikaciji, sodelovanju med partnerji, procesnem znanju in transformacijskem učenju (Novak 2010).

LITERATURA

Čadež, Saša (2012) Vodenje pouka z uporabo podatkov o napredku učencev. *Vodenje*, št. 2: str. 93–113.

Holcar Brunauer, Ada, in drugi (2017) *Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Nolimal, Fani (2013) Obrazec za formativno spremljanje učenja. V: Nolimal, Fani (ur.), Novakovič, Tanja

(ur.) *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja. Bralna pismenost v vrtcu in šoli. Teoretična izhodišča in empirične ugotovitve*, str. 301–302. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Novak, Bogomir (2010) Nekateri pogoji uvajanja formativnega spremljanja znanja učencev v devetletki. Dostopno na: www.gsoft.si/novak_bogomir/A089_fs.rtf, 15. 1. 2018.

Saksida, Igor (2008) *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Založba Izolit.

Peršolja, Mateja (2012) Strah pred ocenjevanjem, kaj je že to? Uvajanje formativnega spremljanja in spremljanje poučevanja. V: Kmetič,

Silva, idr. (ur.) *1. mednarodna konferenca o učenju in poučevanju matematike, KUPM 2012*, str. 276–284. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na <http://pefprints.pef.uni-lj.si/2027/1/>

Konferenca_o_učenju_matematike.pdf, 15. 1. 2018.

Učni načrt. Program: osnovna šola. Slovenščina (2011). Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf, 24. 8. 2017.

Žinko, Andreja, Novak, Leonida (2013) Formativno spremljanje učenca in razvoj metakognitivnih spretnosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. V: Nolimal, Fani (ur.), Novakovič, Tanja (ur.) *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja. Bralna pismenost v vrtcu in šoli. Didaktični primeri*, str. 336–345. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

GOVORNI NASTOP PRI POUKU ANGLEŠČINE V 5. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

Špela Elizabeta Soklič, magistra razrednega pouka, Osnovna šola Staneta Žagarja Kranj



Peti razred osnovne šole je pomembno obdobje za učenje angleščine kot prvega tujega jezika. V razred učenci pridejo z veliko različnega predznanja. Še obširnejše znanje pa pričakujemo, ko bodo v peti razred vstopili učenci, ki jih angleščina spremlja že od prvega razreda, kot izbirni predmet, ki ga morajo ponuditi vse osnovne šole. V petem razredu odzivi učencev na vprašanja niso le kratki in pasivni, vezani samo na besedišče, temveč znajo učenci svoje znanje ubesediti v več različnih stavkih. Znanje angleščine se seveda postopno gradi skozi leta učenja angleškega jezika in skozi tekoče šolsko leto.

CILJI GOVORNEGA NASTOPA PRI POUKU ANGLEŠČINE

Kot pravi Učni načrt za angleščino (2016), je preverjanje in ocenjevanje tujejezikovnega znanja in sporazumevalnih zmožnosti in spretnosti vse prej kot lahka naloga, s katero se učitelj srečuje vsakodnevno. Dobra praksa jezikovnega preverjanja in ocenjevanja je pokazala, da morajo biti procesi učenja, poučevanja in vrednotenja/ocenjevanja med seboj dobro usklajeni in da mora poznavanje enega voditi v načrtovanje in izvajanje drugega.

Pričakovanja, kar se tiče ravni govornih nastopov, morajo biti usklajena z realnostjo. V skladu z Učnim načrtom (2016) lahko pričakujemo, da učenec v govoru uporablja:

- konkretno, v šolskih okoliščinah pogosto rabljeno besedišče, poimenovanja so občasno precej nezanesljiva;
- preproste slovnične strukture in najosnovnejša vezniška sredstva (and, but, because); dela tudi osnovne napake, ki lahko ovirajo razumljivost;
- osnovno nebesedno podporo;
- v govoru upošteva najosnovnejša pravila medkulturnega sporazumevanja, primerna njegovemu kognitivnemu in jezikovnemu razvoju;
- pripravljeni govor je še fragmen-taren.

Učni načrt pravi, da je osrednji cilj učenja angleščine doseganje celostne zmožnosti za medkulturno in medje-

zikovno komunikacijo, tj. usposobiti učenca za vsebinsko in okoliščinam ustrezno govorno in pisno sporočanje in sporazumevanje v tem jeziku, kar mu bo omogočilo vključevanje v vsakdanje življenje in kulturo govorcev tega jezika (Učni načrt, 2016).

Pri pouku maternega jezika je pomembno, da učenci zmorejo sami govorno nastopiti in ubesediti neko zgodbo. Tako se pri učenju maternega jezika govorni nastopi pojavijo že v prvem razredu. Pri angleščini pa v praksi srečujemo različne principe, kjer učitelji učence spodbujajo k pripravi govornih nastopov (govornih vaj) že od tretjega razreda naprej ali pa prvič šele v šestem razredu. (Kot vidim pri kolegicah, je odločitev o tem dokaj prepuščena učiteljici in njeni pripravljenosti za izvedbo, tako da se praska glede tega nemalo razlikuje.) Govorni nastopi predstavljajo pomembno orodje za učenje tvorjenja daljšega besedila. Pri učenju tujega jezika je v kurikulumu veliko poudarek na učenju posameznih delov (dialogov, vprašanj – odgovorov), smiselno povezovanje v tvorjenje besedila pa je v praksi velikokrat spregledano, saj je težko izvedljivo.

Znanje jezika združuje jezikovne, sociolingvistične in pragmatične zmožnosti

Kot pravi učni načrt (2016), je znanje jezika kompleksen pojem, sestavljen

iz jezikovnih, sociolingvističnih in pragmatičnih zmožnosti.

Jezikovne zmožnosti se v tem primeru nanašajo na uporabo jezikovnih znanj za razumevanje navodil in tvorjenje novega sporočila oz. besedila (tj. govornega nastopa).

Sociolingvistične zmožnosti se nanašajo na ozaveščenost učencev glede pomena družbeno-jezikovnih pravil, kjer razvijajo strategije za ustrezno sporazumevanje, interpretacijo in rabo sporočil. Te lahko učenci prenesejo iz drugih izkušenj, iz govornih nastopov, ki so jih imeli pri pouku slovenščine od prvega razreda naprej.

Pragmatične zmožnosti vključujejo vsebinsko natančnost, tekočnost govora, prožnost govora, razumevanje in strukturiranje besedila. Tako učenci spoznajo osnovne lastnosti besedil in razumejo pravila ustrezne pisne tvorbe pisnih in govornih besedil ter sporazumevanja. Na podlagi teh znanj pri tvorjenju besedila upoštevajo pravila.

Med cilji drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja je poleg tvorjenja medosebnih dialogov tudi tvorjenje kratkih govornih besedil (npr. pripovedovanje) in kratko sporočanje. Ob tem učenci razvijajo osnovne učne strategije, primerne starosti in jezikovnemu znanju, ter razvijajo in uporabljajo najosnovnejše spo-

Govorni nastopi predstavljajo pomembno orodje za učenje tvorjenja daljšega besedila.

razumevalne strategije. Učenci v govoru uporabljajo osnovne jezikovne strukture, ubesedijo v preprostih, enostavnih in tudi večstavnih povedih; uporabljajo pogosto rabljeno omejeno besedišče s tematskih področij, primernih in zanimivih zanje, ter razvijajo najosnovnejše veščine razumljive in pomensko ustrezne izgovorjave in intonacije (Učni načrt 2016).

PRIPRAVA GOVORNEGA NASTOPA

Govorni nastopi zahtevajo čas za kvalitetno pripravo, zato njihovega izvajanja pri tujem jeziku ne moremo pričeti že v začetku šolskega leta. V mojih razredih govorni nastop predstavlja tretjo ustno oceno, ki jo učenci pridobijo meseca aprila ali maja. Zanj se morajo potruditi in je rezultat daljšega dela, vendar tega ne občutijo, saj se nanjo v razredu pripravljamo postopoma. Formalno priprave potekajo le zadnja dva tedna, a pri njih učenci uporabljajo celotno besedišče in slovnične strukture, ki so se jih naučili tekom celotnega učenja tujega jezika, s poudarkom na besedišču tekočega in preteklega leta.

Priprave na govorni nastop potekajo v času rednega šolskega pouka, pri čemer so učenci spodbujeni k samostojnemu delu. Samostojno delo je na tej stopnji mogoče le, če so aktivnosti, ki jih zahtevamo od učencev, dobro usklajene z njihovimi zmoglostmi.

Kot pravi Učni načrt (2016), je pomembno, da so dejavnosti preproste, kratke in jasno strukturirane. V ta namen učencem pripravim oporne iztočnice, ki jih učenci le dopolnjujejo, npr.: I am _____. I live in _____. I like _____. I don't like _____. I can _____. I can't _____. – Prav tako pa so dobro podprte ob vizualni iztočnici (slikovni miselni vzorec).

Izbira teme govornega nastopa

Učencem že v začetku leta povem, da bodo pripravili svoj govorni nastop na temo kateregakoli športa. To

je privlačna tema za otroke, ki pušča mnogo prostora za izbiro – lahko je to šport, s katerim se učenec ukvarja (nogomet, košarka, ples ...), lahko je šport, ki ga zanima, a se v njem aktivno ne udeleži (smučarski skoki), ali pa šport, o katerem želi nekaj raziskati in ga predstaviti sošolcem (bejzbol, kriket).

Oblikovanje besedila govornega nastopa

Učenci pri pouku samostojno oblikujejo besedilo svojega govornega nastopa. Besedilo z učencem večkrat pregledava, slovnično in oblikovno popraviva ter skupaj vsebinsko dopolniva. Pogosto jim dam še dodatne spodbude: vodim jih s podvprašanji, da besedilo dopolnijo, ga razširijo in naredijo bolj zanimivega za poslušalce. Z namenom da bi učenci čim bolj razumeli, kaj želim od njih in kaj lahko izboljšajo, imamo najprej govorne nastope za vajo, ki so »vstopnica za prave«. In sicer na temo prostega časa (My Free Time). Učenci imajo vnaprej postavljena vprašanja/zahteve, na katere odgovorijo. Vsako od postavk pa lahko tudi poljubno razširijo.

Iztočnice za vadbeni govorni nastop

Učencem pripravim iztočnice za govorni nastop, npr.:

In my free time I like ...

I collect ..., I have got 20. My favourite is ... (Lahko tudi I don't collect anything.)

I play ... (sport). I play every day for ... I play with ... (Lahko tudi I don't do any sport.)

I read ... What books (magazines/comics) do you like reading? What is your favourite book/book character? (Lahko tudi I don't like reading. I read only for school.)

I watch TV. I like watching My

favourite film is ...

I play computer games. I like playing with my ... We play ... My favourite games are ... (I don't play computer games.)

I play the (musical instrument). I have lessons I play every day for ... (I don't play any musical instruments.)

Učenci poljubno dodajajo, kar že znajo povedati, npr.:

Every day I go for a walk.

I love listening to music/playing with my friends.

I go sledging.

I like going to the cinema.

I ride a bike.

I play with my friends outside/I play with my dog, hamster.

I visit my grandma/my cousin.

Priprava izvedbe govornega nastopa

Učencem poudarim, da je ob nastopu pomembno tudi obvladanje retoričnih spretnosti, med drugim tudi primerno glasen in razločen govor ter pogled na občinstvo. Zelo pomembna je organizacija besedila, ki mora biti v »smiselni slikovni« obliki.

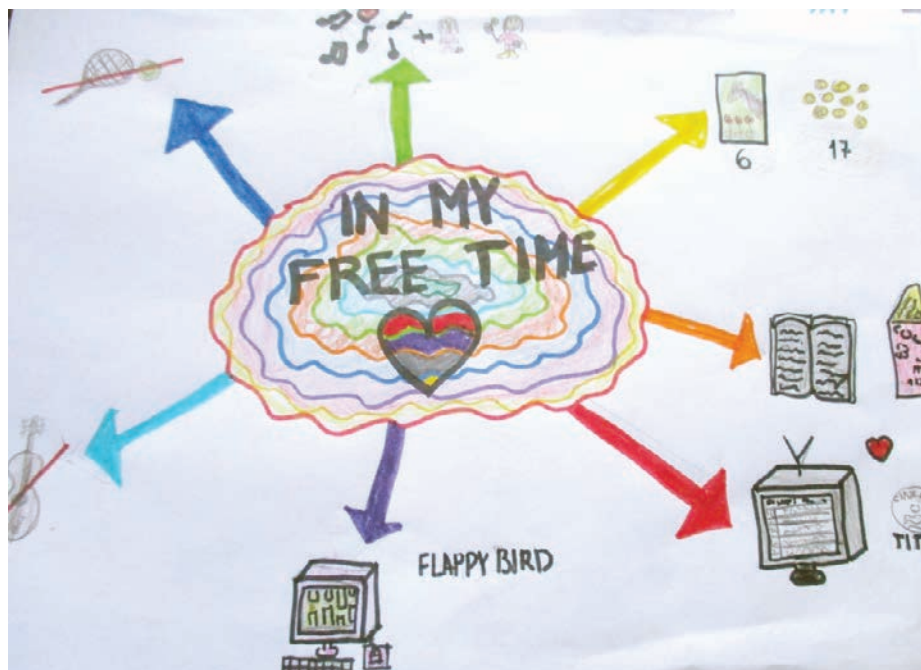
Učencem poudarim, da je ob nastopanju pomembno tudi obvladanje retoričnih spretnosti, med drugim tudi primerno glasen in razločen govor ter pogled na občinstvo.

Učencem dam vedno zelo konkretno povratno informacijo, kaj je bilo ustrezno in kaj je potrebno še izboljšati. Vsakemu od učencev povem, da je

to možno – narediti govorni nastop še boljši. Vsak govorni nastop ovrednotijo in komentirajo tudi učenci, ki poslušajo.

Pri tem niso žaljivi, seveda nikakor ne spodbujamo kritiziranja. Iščemo samo prostor za izboljšave. Po nekaj primerih tudi učenci znajo povedati, kaj je bilo ustrezno pripravljeno in kaj ne. Učenec, ki je imel govorni nastop, dobi informacijo, kaj lahko izboljša, kaj je naredil ustrezno in na kaj mora še paziti.

Vsak govorni nastop ovrednotijo in komentirajo tudi učenci, ki poslušajo.



Slikovna predloga za govorni nastop 2

favourite things to do with family is playing board games. We often play cards. My dad is very good at it. I also like stamps. They are very interesting. I have about 30 stamps at home. My favourite one is from Croatia. I know this sounds weird but I love music, so I sing when I'm in the bathroom.

Govorni nastop 4:

My Favourite Sport

I play basketball. I play it in a team.

Basketball players are usually young. Boys and girls can do this sport. We play it all year. I have trainings four times a week. At weekends we play basketball matches. Sometimes we play

it outside and sometimes inside. Depends of the weather. When we are inside we play in the gym, when we are outside we play it on the playground. For basketball we need a ball. Usually I wear a jersey

"In my class only Lana plays basketball beside me. My favourite player is Goran Dragić. He wears jersey with number 7. He plays for the Miami Heat and NBA."

with number 9, basketball socks and shoes. On my knees I have pads. In my class only Lana plays basketball beside me. My favourite player is Goran Dragić. He wears jersey with number 7. He plays for the Miami Heat and NBA.

ZAKLJUČEK

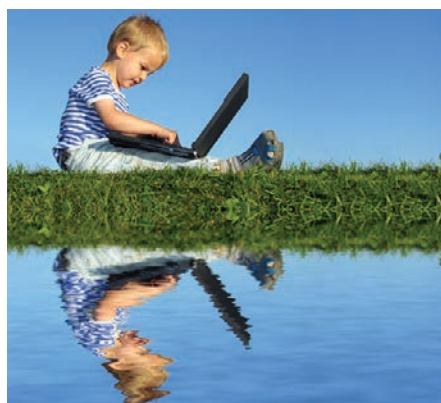
V zaključku predstavitve govornih nastopov pri pouku angleščine

želim posebej poudariti pomen povratne informacije pri govornem nastopu: ta mora biti pozitivno naravnana, usmerjena na učencevo znanje, hkrati pa naj bi bila tudi spodbudila za napredek učenca pri nadaljnjih govornih nastopih – tudi pri drugih predmetih. Natančno povratno informacijo bo učitelj oblikoval le z natančnim preverjanem in ocenjevanjem po vnaprej pripravljenih kriterijih. Ocena in ustna informacija ob njej bosta sporočilni in tako bo učenec lahko odpravil pomanjkljivosti in utrjeval pravilna znanja. Znanje učencev o govornem nastopanju in njegova izvedba bosta boljše, govorni nastop bolj suveren, kar lahko vpliva tudi na govorno nastopanje v poznejših letih – da bo učenec kot odrasel bolj suveren, prepričan v svoje sposobnosti in tudi pripravljen nastopati.

Pri učenju tujega jezika je v Učnem načrtu velik poudarek na učenju posameznih delov (besede, slovnica), smiselno povezovanje v tvorjenje daljšega besedila pa je v praksi velikokrat spregledano, saj je težko izvedljivo. Je pa izjemnega pomena in učencem omogoča usvajanje in praktični prikaz uporabe tujega jezika, kar je za marsikaterega učenca močna motivacija za učenje.

LITERATURA

Učni načrt. Angleščina (2016) Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_angliscina.pdf, 16. 9. 2017.



MOTIVACIJSKI POSTOPKI PRI OBRAVNAVI SLOVENSkih LJUDSKIH PRAVLJIC V OSNOVNI ŠOLI

Mag. Petra Vnuk, prof. slovenščine, OŠ bratov Letonja Šmartno ob Paki



Komunikacija je ena izmed osnovnih in temeljnih potreb in pravic, ki človeku zagotavlja najboljši razvoj. Posledice pomanjkanja komunikacije se lahko kažejo v zgodnjem otroštvu, v šoli ali pri odraslih (Dolinšek Bubnič 2000), česar bi se poleg staršev morali zavedati tudi učitelji pouka književnosti, ki s svojimi metodami poučevanja vplivajo na učenčevo zanimanje za branje leposlovja in hkrati razvijajo komunikacijsko zmožnost ter s tem vplivajo tudi na uspešnost učencev v šoli in ne nazadnje tudi v življenju.

»Nekateri strokovnjaki že opozarjajo na globoke in zaskrbljujoče spremembe, ki jih povzročata razvoj in spreminjanje komunikacijskih možnosti pri mlajših generacijah. Generacije mladih, ki so navajene konzumirati velike količine TV in drugih oblik vizualno podprte pripovedi, namesto da bi uporabljale poprej običajno količino časa za branje, prebijejo vedno več časa pred televizorji in pred računalniki ter tako preprosto ne razvijejo zadostne sposobnosti za ravnanje z zgolj besednim gradivom« (Grosman 2006, 26). Čeprav se primanjkljaj v interesu za branje pogosto začne že v domačem okolju, se izrazito odklonilen odnos številnih učencev do branja leposlovja pogosto pojavi šele v šoli. Takšne ugotovitve pomenijo tudi nekakšen poziv k načrtovanju bolj zanimivega pouka, s čimer pa se odpirajo tudi »vprašanja bolj prepričljive motivacije za branje leposlovja« (Grosman 2006, 17).

Metka Kordigel Aberšek in Igor Saksida sta s svojimi sodobnimi pogledi na pouk književnosti posegla tudi na področje uvodne motivacije kot sestavine didaktične komunikacije in pripravljanja otrokovega horizonta pričakovanja. Oblikovala sta tipologijo uvodnih motivacij pri umetnostnih besedilih na razredni stopnji osnovne šole za pouk, ki je osredinjena na učenca in usmerjena v razvijanje recepcijske zmožnosti v skladu z učnim načrtom za razredno stopnjo osnovne šole.

»Glavna naloga didaktičnega koraka, imenovanega motivacija za

srečanje z literarnim besedilom, je v komunikacijskem modelu književne vzgoje usmerjena v to, da prestavi otroke v razpoloženje, kakršno bodo srečali v literarnem besedilu, in da osveži njihov spomin na tiste dele njihove lastne izkušnje, s kakršnimi se bodo nato "ubadale" književne osebe.« (Kordigel Aberšek in Saksida 1999, 21.)

Njun koncept komunikacijskega pouka književnosti je pomenil izhodišče za oblikovanje procesno-ciljne tipologije uvodne motivacije kot sestavine didaktične enote književnega besedila na predmetni stopnji osnovne šole.

UVODNA MOTIVACIJA KOT KORAK V DIDAKTIČNI KOMUNIKACIJI Z UMETNOSTNIM BESEDILOM

Strokovnjaki vidijo uvodno bralno motivacijo kot »neločljiv del celotne bralne učinkovitosti in jo povezujejo s celotno učno motivacijo učenca« (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj 2006, 7).

Po Metki Kordigel Aberšek (2008, 113) je motivacij toliko, kolikor je umetnostnih besedil, »krat toliko, kolikor je otrok, skupin otrok, ki jih pripravljamo na literarnoestetsko doživetje, saj v komunikacijskem, na učenca osredinjenem modelu književne vzgoje ne moremo mimo dejstva, da je priprava otrok na branje/poslušanje mladinskega literarnega besedila odvisna ne le od tega, na branje katerega besedila pripravljamo otroke, ampak tudi od tega, katere otroke pripravljamo na literarnoestetsko doživetje« (prav tam).

Igor Saksida (2008, 78) pojmuje uvodno motivacijo kot »prvi korak pri vzpostavljanju dialoga med besedilom in otrokom. V tej fazi mladega bralca spodbudimo, da vzpostavi pričakovanje, povezano predvsem z vsebino izbranega besedila, ter da se na njegovo sprejemanje oziroma doživljanje miselno in čustveno pripravi«.

Metka Kordigel Aberšek (2008) loči dve vrsti nalog motivacije za srečanje z mladinskim literarnim besedilom: ponotranjenje navzven usmerjene, na vse strani pršeče energije učencev in senzibilizacijo otrok za literarnoestetsko doživetje.

Pri prvi nalogi gre za to, da učenci, ki večino svoje energije usmerjajo v fizično aktivnost, ponotranjijo to na avtoritarni in neavtoritarni način. Če skušamo učence umiriti na avtoritarni način, dosežemo ravno nasprotni učinek od zelenega, saj otrok tako ne more vstopiti v čudoviti svet domišljije, ki mu ga nudijo literarna besedila. Zato je neavtoritarni način tisti, ki ponuja otrokom možnost, da svoje izkušnje prekrijejo s pomenskim poljem besedila, kar je pogoj za njegovo literarnoestetsko doživetje.

TIPOLOGIJA UVODNIH MOTIVACIJ PO METKI KORDIGEL ABERŠEK (2008)

Metka Kordigel Aberšek (2008) pravi, da mora biti motivacija za literarnoestetsko doživetje določenega besedila sestavljena iz dveh skupin kriterijev, in sicer iz takih:

- ki jih definira besedilo kot literarna umetnina;
- ki jih določa poznavanje otroka, njegovih recepcijskih zmožnosti ter predbesedilne izkušnosti.

Temeljna in najsodobnejša tipologija motivacij po Metki Kordigel Aberšek je tista, ki mi je bila v magistrskem delu¹ vodilo pri nadaljnjem raziskovanju uspešnosti motivacijskih strategij pri obravnavi proznih besedil v osnovni šoli. Izhajala sem iz temeljne delitve uvodnih motivacij po Metki Kordigel Aberšek (2008), ki se ločijo na jezikovne, nejezikovne in kombinirane uvodne motivacije; nejezikovne motivacije se nadalje delijo na likovne, glasbene/zvokovne in gibalne. – Tako so torej opredeljeni koraki v komunikacijsko naravnem pouku književnosti v osnovni šoli.

IZBOR MOTIVACIJ ZA RAZVIJANJE KAKOVOSTI LITERARNOESTETSKEGA DOŽIVETJA PRI RECEPCIJI PRAVLJICE

Na podlagi študija teorije motivacije za branje literarnega besedila sem se odločila za medbesedilno motivacijo, ki je v 2. in 3. triletju primerna za razvijanje kakovosti literarnoestetskega doživetja pri recepciji pravljice, tj. motivacijo s pridobivanjem literarnoteoretičnega pojma.

Merila za preverjanje kakovosti literarnoestetskega doživetja pri re-

¹ Petra Vnuk: Motivacijske strategije pri obravnavi pravljice v osnovni šoli (2011).

Odločila sem se za medbesedilno motivacijo, ki je v 2. in 3. triletju primerna za razvijanje kakovosti literarnoestetskega doživetja pri recepciji pravljice, tj. motivacijo s pridobivanjem literarnoteoretičnega pojma.

cepciji pravljice so bila sledeča:

1. merilo: produktivne literarno-didaktične metode (poglobljanje doživetja);
2. merilo: doseganje kurikularnega cilja, v okviru katerega učenci oblikujejo literarnoteoretično miselno shemo pravljice;
3. merilo: pogovor z učitelji o kakovosti literarnoestetskega doživetja otrok ob tej pravljici (po prebranih izdelkih).

POTEK UČNIH UR PRI OBRAVNAVI SLOVENSKE LJUDSKE PRAVLJICE

Vzemimo primer učne priprave za pouk književnosti v 6. razredu osnovne šole v eksperimentalni in kontrolni skupini za slovensko ljudsko pravljico ZDRAVILNO JABOLKO².

² V: *Slovenske ljudske pripovedi* (1985).

CILJI:

(Učni načrt 2009)

KOGNITIVNI CILJI:

- učenci so senzibilizirani za branje pravljice;
- spoznavajo slovensko ljudsko pravljico Zdravilno jabolko;
- razvijejo sposobnost branja in aktivnega poslušanja besedila;
- spoznavajo značilne elemente pravljice;
- spoznavajo črno-belo karakterizacijo književnih oseb;
- spoznavajo za pravljico značilen pravljичni lok;
- po primerni motivaciji (medbesedilna motivacija s pridobivanjem literarnoteoretičnega pojma pravljica) produktivno prekrijejo svoj horizont pričakovanj s pomenkim poljem besedila in tako sestavijo pomen;
- spoznavajo komunikacijsko situacijo ob branju literature;
- uporabijo produktivno didaktično metodo v fazi poglobljanja doživetja mladinskega literarnega besedila (napišejo pravljico s tipičnimi pravljичnimi elementi).

VZGOJNI CILJI:

- učenci krepijo domišljjsko ustvarjalnost;
- ob branju literature doživljajo prijetne občutke, ki jih v vsakdanjem življenju ne morejo.

Vzemimo primer učne priprave za pouk književnosti v 6. razredu osnovne šole v eksperimentalni in kontrolni skupini za slovensko ljudsko pravljico ZDRAVILNO JABOLKO.



POTEK UČNE URE V EKSPERIMENTALNI SKUPINI

Preglednica 1: Učna priprava ZDRAVILNO JABOLKO (eksperimentalna skupina)

METODIČNA OBLIKOVANOST DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	RAZVIJANJE DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	PSIHOLOŠKI IN JEZIKOVNI VIDIKI DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	SPROTNI CILJI DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE
I. UVOD Z MOTIVACIJO			
Literarnoteoretični pojem PRAVLJICA postavim pred učence, da intuitivno zaslutijo, za kaj gre.	Pridem v razred in učence pozdravim. Povem jim, da bomo danes ugotavljali, kaj pomeni beseda pravljica.		Ponotranjim navzven pršečo energijo. Pri otrocih vzbudim zanimanje za didaktično komunikacijo.
	Skupinam otrok dam plakate. Na vsakem plakatu je črta, obkrožena s kvadratom, kamor bodo učenci napisali definicijo pravljice. Okrog tega kvadrata so narisani oblaki, ki so s puščicami povezani s kvadratom. Tja bodo otroci vpisovali naslove pravljič, ki jih imajo najraje.	Učenci v skupinah odgovarjajo na vprašanja in vpisujejo naslove pravljič, ki jih imajo najraje.	Učenci pripravljajo svoj relevantni (z besedilom povezani) horizont pričakovanja.
Metoda pogovora.	Učencem rečem, naj v kvadrat napišejo definicijo pravljice.	Učenci v skupinah napišejo definicijo pravljice.	
	Potem jih prosim, da preberejo svoje definicije. Skupaj ugotavljamo, katera definicija je najbolj ustrezna.	Posamezne skupine otrok povedo svoje definicije. Ugotavljajo, katera definicija je najbolj ustrezna.	
Metoda skupinskega dela.	Nato jim naročim, naj v oblake okrog kvadratka zapišejo svoje najljubše pravljice.	Učenci v kvadratke vpisujejo naslove svojih najljubših pravljič.	
	Rečem jim, naj s števkami od 1 do 3 označijo najljubše.	Učenci v skupinah označujejo 1., 2. in 3. najljubšo pravljico.	
Osvetlitev literarnoteoretičnega pojma pravljica iz vseh zornih kotov.	Osvetlimo pojem pravljica iz vseh zornih kotov.		
Metoda pogovora.	Pogovor poteka po miselnem vzorcu naslednjih ključnih besed: PRAVLJICA: DOGAJALNI ČAS, PROSTOR, PRAVLJIČNA ŠTEVILA, ČUDEŽNA BITJA, PRAVLJIČNI LOK.	Učenci odgovarjajo na vprašanja iz miselnega vzorca.	Osvežimo (pripravimo v horizont pričakovanj) vse, kar učenci vedo o literarnem žanru pravljica.
Govor otrok o svojih medbesedilnih izkušnjah v zvezi s pojmom pravljica.	Učencem rečem, da se spomnijo pravljič, v katerih nastopa čudežni predmet jabolko.	Učenci naštevajo naslove pravljič, v katerih se pojavlja jabolko (Sneguljčica).	Medbesedilne izkušnje otrok s pravljico, v kateri se pojavi čudežno jabolko.
Metoda pogovora. Metoda skupinskega dela.	Učencem naročim, da najprej v skupinah, potem pa pred razredom pripovedujejo pravljico o jabolku.	Učenci najprej v skupini, potem pa pred razredom pripovedujejo pravljico o jabolku, ki jo že poznajo.	
Napoved literarnega besedila.	V pravljičah torej srečujemo najrazličnejše čudežne predmete. V tej slovenski ljudski pravljici bomo srečali zdravilno jabolko. Pa prisluhnimo.	Odkrito pomensko polje iz uvodne motivacije povežemo s pomenskim poljem iz literarnega besedila. Učenci se čustveno in miselno pripravijo na pripovedovanje.	Most med motivacijo in literarnim besedilom. Medbesedilna izkušnja.

II. BRANJE IN LITERARNOTEORETSKO DOŽIVETJE			
Metoda dela z besedilom.	Otrokom ob prvem stiku pravljico pripovedujem.	Tako je besedilo učencem predstavljeno bolj neposredno, učenci z besedilom vzpostavijo pristnejši stik.	Prvi stik učencev z besedilom; literarnoestetsko doživetje zgodbe.
Metoda glasnega (interpretativnega) branja (drugo branje).	Besedilo učencem preberem.	Učenci niso več usmerjeni k poslušanju zgodbe, ampak usmerjajo svojo pozornost tudi na obliko. Tako si bodo doživetje ponovno priklicali v spomin.	
Čustveni premor.		Doživetja in občutja se poglobijo. Otroci si uredijo misli in vtise.	
Izjava po čustvenem premoru.	To besedilo je torej pravljica.	S tem sklenemo literarnoestetsko doživetje; učence še dodatno senzibiliziramo za individualno branje.	
Metoda tihega branja.	Individualno tiho branje.	Učenci sami uzrejo prezrte segmente literarnega dela in konstituirajo otroški besedilni pomen v okviru svojih recepcijskih zmožnosti.	Osmislimo motivacijo.
Metoda šolske interpretacije. Metoda preverjanja prvega zaznavanja in razumevanja ključnih besedilnih signalov.	Sedaj se bomo o pravljici malo pogovorili. Katere osebe nastopajo v pravljici? Katere so po tvojem mnenju glavne, katere stranske osebe? Kako so osebe poimenovane? Kje se zgodba dogaja? Kaj se na začetku pravljice bliža staremu kralju in kakšno možnost mu razkrije berač? Kdo se odpravi po zdravilo? Koga srečajo na poti? Kako ravnajo z njim? Zakaj misliš, da tako ravnajo? Kako pri iskanju zdravilnega jabolka ravnata starejša brata? Kako pa je ravnal najmlajši brat? Zakaj misliš, da je tako ravnal? Kako najmlajši brat reši brata prekletstva? Zakaj najmlajši brat zavlada kraljestvu?	Učenci odgovarjajo na vprašanja.	
Metoda pojasnjevanja pojmov, razvrščanja in vrednotenja.	Nato učencem rečem, da s točkami od 0 do 10 določijo, koliko jim je katera izmed književnih oseb simpatična in utemeljijo, zakaj so se odločili za določeno oceno.		
III. POGLABLJANJE DOŽIVETJA			
Poglabljanje doživetja.	Napiši svojo pravljico o treh bratih, v kateri boš uporabil(-a) tipične značilnosti pravljice: ustrezen začetek in konec, čudežne predmete, pravljicična števila, zapovedi in prepovedi. Poskušaj biti čim bolj ustvarjalen/-lna.	Učenci pišejo svojo pravljico.	Urjenje v pisanju.

POTEK UČNE URE V KONTROLNI SKUPINI

(Navajam samo uvodno motivacijo z napovedjo literarnega besedila, ki se razlikuje od priprave v eksperimentalni skupini.)

Preglednica 2: Učna priprava ZDRAVILNO JABOLKO (kontrolna skupina)

METODIČNA OBLIKOVANOST DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	RAZVIJANJE DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	PSIHOLOŠKI IN JEZIKOVNI VIDIKI DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE	SPROTNI CILJI DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE
I. UVOD			
	Ko pridem v razred, učence najprej lepo pozdravim. Povem jim, da bomo danes obravnavali slovensko ljudsko pravljično Zdravilno jabolko.		
Napoved literarnega besedila.	V pravljičah torej srečujemo najrazličnejše čudežne predmete. V tej slovenski ljudski pravlji bomo srečali zdravilno jabolko. Pa prisluhnimo.	Odkrito pomensko polje iz uvodne motivacije povežemo s pomenskim poljem iz literarnega besedila. Učenci se čustveno in miselno pripravijo na pripovedovanje.	Most med motivacijo in literarnim besedilom. Medbesedilna izkušnja.

OPIS POSTOPKA OBRAVNAVE SLOVENSKE LJUDSKE PRAVLJICE ZDRAVILNO JABOLKO V 6. RAZREDU

Slovensko ljudsko pravljično Zdravilno jabolko smo obravnavali v 6. razredov osnovne šole. Učenci eksperimentalne in kontrolne skupine so poleg ciljev, opredeljenih v pripravi, morali doseči tudi pomembna kognitivna cilja, tj. spoznavati značilne elemente pravljične in črno-belo karakterizacijo književnih oseb.

Učenci eksperimentalne skupine so bili motivirani z medbesedilno motivacijo s pridobivanjem literarnoteoretičnega pojma. Učenci so v

skupinah na plakate pisali značilnosti pravljične in naštevati tiste, ki jih že poznajo, najlepše pa so označili s številkami od 1 do 3. Potem je potekal pogovor po miselnem vzorcu o značilnostih pravljične: dogajalni prostor in čas, pravljična števila, osebe, pravljični lok in čudežna bitja. Nato so se učenci spomnili pravljič, v katerih nastopa čudežni predmet jabolko. Učenci kontrolne skupine niso bili motivirani s katero izmed uvodnih motivacij, ampak je učitelj napovedal le naslov pravljične, ki jo bodo obravnavali. Po učiteljevem glasnem branju in tihem branju učencev sta obe skupini odgovarjali

na učiteljeva vprašanja o vsebini pravljične. V poglobljanju doživetja sta eksperimentalna in kontrolna skupina napisali svojo pravljično o treh bratih, v kateri so uporabili tipične značilnosti pravljične.

ANALIZA PODATKOV GLEDE NA POGLABLJANJE DOŽIVETJA

V nadaljevanju bomo analizirali rezultate učencev v fazi poglobljanja doživetja, kjer se v okviru kakovosti produktivnih literarno-didaktičnih metod oz. izdelkov učencev vidi vpliv učne priprave z motivacijo (v eksperimentalni skupini) ali brez nje (v kontrolni skupini).

ZDRAVILNO JABOLKO, 6. razred

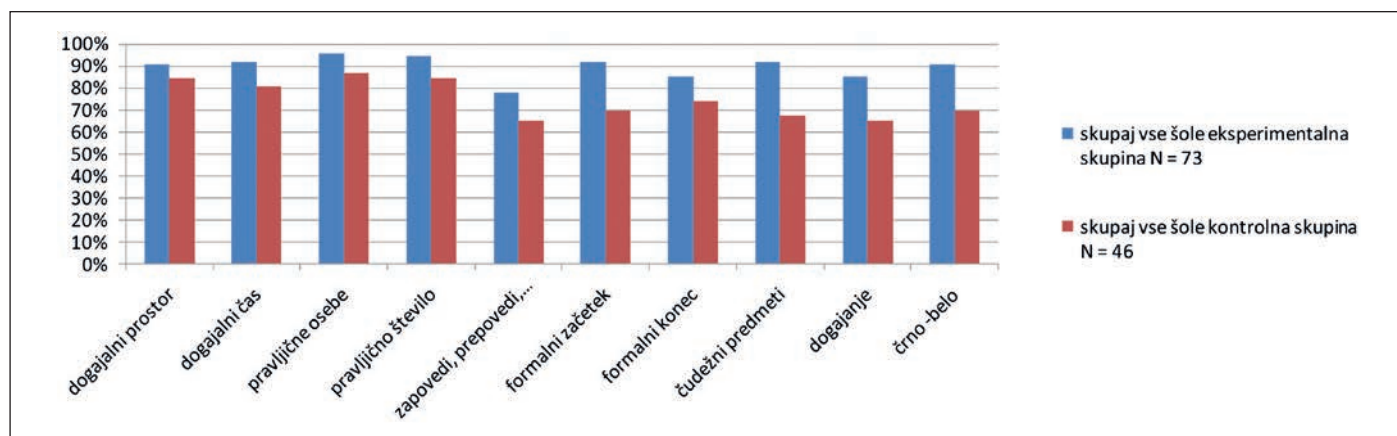
Preglednica 3: ZDRAVILNO JABOLKO – skupaj vse šole (4) oz. 73 učencev – eksperimentalna skupina

SKUPAJ VSE ŠOLE – EKSPERIMENTALNA SKUPINA										
(73 učencev)										
NASLOV PRAVLJICE	DOG. PROSTOR	DOG. ČAS	PRAV. OSEBE	PRAV. ŠT.	ZAPOVEDI PREPOV. PREROKBE	FORM. ZAČETEK	FORM. KONEC	ČUDEŽ. PREDMETI	DOGAJANJE	ČRNO-BELO
ZDRAVILNO JABOLKO	66	67	70	69	57	67	62	67	62	66
	90,41 %	91,78 %	95,89 %	94,52 %	78,08 %	91,78 %	84,93 %	91,78 %	84,93 %	90,41 %

Preglednica 4: ZDRAVILNO JABOLKO – skupaj vse šole (4) oz. 46 učencev – kontrolna skupina

SKUPAJ VSE ŠOLE – KONTROLNA SKUPINA										
(46 učencev)										
NASLOV PRAVLJICE	DOG. PROSTOR	DOG. ČAS	PRAV. OSEBE	PRAV. ŠT.	ZAPOVEDI PREPOV. PREROKBE	FORM. ZAČETEK	FORM. KONEC	ČUDEŽ. PREDMETI	DOGAJANJE	ČRNO-BELO
ZDRAVILNO JABOLKO	39	37	40	39	30	32	34	31	30	32
	84,78 %	80,43 %	86,95 %	84,78 %	65,21 %	69,56 %	73,91 %	67,39 %	65,21 %	69,56 %

Slika 1: Poglobljanje doživetja – ZDRAVILNO JABOLKO



V eksperimentalni skupini je sodelovalo skupaj 73 učencev, v kontrolni pa 46. Prvi so bili v vseh analiziranih kategorijah boljši od slednjih. V eksperimentalni skupini je 67 učencev oz. 91,78 % uporabilo

dogajalni čas, formalni začetek in čudežne predmete, 66 oz. 90,41 % dogajalni prostor in črno-belo slikanje oseb, 69 oz. 94,52 % pravljicno število, 70 oz. 95,89 % književne osebe, 62 oz. 84,93 % formalni konec in pravljicno dogajanje, 57 oz. 78,08 % pa zapovedi, prepovedi ali prerokbe. V kontrolni skupini je 39 učencev oz. 84,78 % upoštevalo dogajalni prostor in pravljicno število, 40 oz. 86,95 % književne osebe, 37 oz. 80,43 % dogajalni čas, 30 oz. 65,21 % zapovedi, prepovedi ali prerokbe in pravljicno dogajanje, 32 oz. 69,56 % formalni začetek in črno-belo slikanje oseb, 34 oz. 73,91 % formalni konec in 31 oz. 67,39 % čudežne predmete.

Učenci obeh skupin so – v skladu z načelom razvijanja didaktične komunikacije (prim. III. Poglobljanje doživetja v Preglednici 1: Potek učne ure) – pisali pravljico o treh bratih, kjer je bil najmlajši pozitivna oseba, starejša dva pa negativni osebi. Večina jih je pisala tudi o očetu, 8 v eksperimentalni in 4 v kontrolni skupini. Pravljicna števila, ki so se

Učenci kontrolne skupine niso bili motivirani s katero izmed uvodnih motivacij, ampak je učitelj napovedal le naslov pravljice, ki jo bodo obravnavali.

čudežna vejica, prstan v 11 primerih v eksperimentalni skupini in v 7 v kontrolni skupini čudežno jabolko, pa tudi hruška, češnja in jagoda. Zanimivi sta izbira čudežne kape, čudežne pesmi, čudežnih konj, čudežnega gozda, hišice in postelje v eksperimentalni skupini in izbira čudežne marelice, žoge, posode, kozarca in zapestnice v kontrolni skupini. Pri zapovedih, prepovedih ali prerokbah sta morala oče ali mati otroke poslati od doma, da jim prinesejo najrazličnejše predmete, da ozdravijo. V 11 primerih eksperimentalne skupine ni zbolel oče/mati, ampak eden izmed sinov oz. ena izmed hčera, v kontrolni skupini je bil 1 tak primer. Berači in ostali popotniki so v obeh skupinah morali ponekod reševati najrazličnejše uganke o naravnih pojavih ali matematičnih elementih.

INTERPRETACIJA POVEZAV UVODNE MOTIVACIJE, PRODUKTIVNIH LITERARNO-DIDAKTIČNIH METOD IN CILJEV V ZDRAVILNEM JABOLKU

Učenci eksperimentalne skupine so se v uvodni motivaciji osredotočili na

pojavljala v pravljicah, so 3, 7, 9 in 12. Dogajalni čas, ki se je absolutno največkrat pojavil, je bil nekoč, dogajalni prostor pa za 9/7 gorami/vodami, nekje. Čudežni predmeti v obeh skupinah so bili:

pravljico in njene elemente, v okviru produktivnih didaktičnih metod pa so učenci eksperimentalne in kontrolne skupine morali napisati pravljico s tipičnimi pravljicnimi elementi. Rezultati eksperimentalne skupine so bili v povprečju zelo visoki, v več kot 90 % so učenci v pravljico vpletali književni prostor in čas, književne osebe, število, formalni začetek, čudežni predmet in črno-belo označevanje oseb. Najmanj, tj. v 78,08 %, so učenci v pravljico vpletali zapovedi, prepovedi ali prerokbe. Tega elementa po navedbi učiteljic v prejšnjih letih niso skoraj nikoli zasledili in v obliki kreativnega pisanja niso pisali. Rezultati učencev v kontrolni skupini so nižji, in sicer se gibljejo med 65 % in 87 %. Tudi tu je možno razbrati nizek odstotek zapovedi, prepovedi ali prerokb, preseneča pa tudi nizek odstotek formalnega začetka, čudežnih predmetov, pravljicnega dogajanja in črno-belega označevanja oseb. Tu se zelo dobro vidi pomanjkanje uvodne motivacije pri obravnavi književnih del, kjer so učenci natančno obdelali pravljicne elemente.

VREDNOST MOTIVIRANJA

Bralna dejavnost, ki je ena temeljnih v vzgoji in izobraževanju našega šolskega sistema, je predvsem pri starejših učencih po nekaterih raziskavah strokovnjakov v upadanju. Interes za branje in njen primanjkljaj se pogosto kaže v najzgodnejšem otroštvu domačega okolja, kasneje pa tudi v odklonilnem odnosu številnih učencev do branja leposlovja v šoli.

V empiričnem delu opravljene raziskave me je v okviru kvalitativne raziskave zanimalo raziskovalno vprašanje, kako motivacija vpliva na literarnoestetsko doživetje in posledično na oblikovanje miselne sheme pravljičarja.

Kriterij za preverjanje kakovosti literarnoestetskega doživetja pri recepciji pravljičarja je bila kvalitativna metoda triangulacije, ki vključuje naslednje tri parametre: poglobljene doživetja v okviru produktivnih literarnodidaktičnih metod pri učencih, doseganje kurikularnega cilja, v okviru katerega učenci oblikujejo literarnoteoretično miselno shemo pravljičarja, in pogovor z učitelji o kakovosti literarnoestetskega doživetja teh otrok ob obravnavi pravljičarja Zdravilno jabolko (po prebranih izdelkih, glede na produktivne literarnodidaktične metode).

V raziskavi je analiza pridobljenih podatkov/rezultatov potrdila

globalno hipotezo, ki pravi, da učitelj – kadar pred šolskim branjem pravljičarja besedila z ustrezno motivacijo pripravi relevantne horizonte pričakovanj – pri učencih dosega globlje (kakovostnejše) literarnoestetsko doživetje v šolski uri obravnavanega pravljičarja besedila, in sicer na ravni zaznavanja, razumevanja in vrednotenja; s tem uspešneje dosega tudi kurikularni cilj, v okviru katerega naj bi učenci v kar največji meri oblikovali (literarnoteoretično) miselno shemo pravljičarja; in nenazadnje, če učitelj z otroki doživlja motivacijo za pravljičarja, se tudi sam motivira za pravljičarja in to vpliva na empatično vodenje postopka šolske interpretacije, ki vpliva na kakovost recepcije učencev.

VIRI IN LITERATURA

Dolinšek Bubnič, M. (2000) *Beri mi in se pogovarjaj z mano! Priročnik z nasveti za kreativno uporabo otroških slikanic*. Ljubljana: Epta.

Grosman, M. (2006) *Razsežnosti branja: za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.

Kordigel Aberšek, M., in Saksida, I. (1999) *Jaz pa berem! Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Rokus.

Kordigel Aberšek, M. (2008) *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., in Peklaj, C. (2006) *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Saksida, I. (2008) *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.

Slovenske ljudske pripovedi (1985) (ur. K. Brenkova), (Zlata ptica: zbirka pravljičarjev in pripovedk). Ljubljana: Mladinska knjiga.

Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina. (2009) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vnuk, P. (2011) *Motivacijski postopki pri obravnavi pravljičarja v osnovni šoli*. Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru – magistrsko delo.

EURODESIGN APAČE D.O.O.

že od 1989



Vso naše pohištvo je izdelano v Sloveniji in ima tako kot vsi naši proizvodi certifikat o skladu s standardi pridobljen s strani testnega laboratorija v Ljubljani.

Zagotovljeni rezervni deli in servis.

Miza Živa

Miza omogoča delo stoje s teleskopskim dvigom, ali sede odvisno od potrebe. Možno je izdelati tudi mizo z mehanskim dvigom.

- Ljudje stoje lažje sledijo procesu poučevanja,
- Se bolje počutijo če se več gibljejo in s tem se izboljša tudi njihov učni uspeh,.....



TIMSKO DELO V PEDAGOŠKI PRAKSI

Barbara Spruk Golob, prof. razrednega pouka, Osnovna šola Frana Albrehta, Kamnik



Timsko delo je le ena od oblik sodelovalnega poučevanja. Sodelovalno poučevanje omogoča skupno odgovornost za učenčev učenje (Gallo-Fox in Scantlebury 2016), kar učitelja razbremeni pomanjkanja zaupanja v lastne inkluzivne kompetence in teže odgovornosti, ki jo čuti pri vključevanju učencev (Kozleski 2009). Sodelovalno poučevanje ustvarja številne priložnosti za profesionalni razvoj v avtentičnih situacijah in ustvarja bolj inkluzivno učno okolje.

Na Osnovni šoli Frana Albrehta Kamnik smo povezan kolektiv. Sodelujemo tako po vertikali kot po horizontali. Povezujemo se znotraj aktiva in med aktivimi. Uspešno sodelujemo tudi z vodstvom šole, ki ima posluš za strokovno utemeljene predloge/pobude učiteljev. Timsko delo je del našega vsakdana. Predstavila bom tri primere uspešnega timskega dela na naši šoli, ki so bili med učenci in tudi med nami pedagogi še posebej odmevni: Rdeča kapica na obisku, Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti ter Prešeren za drugošolce.

RDEČA KAPICA NA OBISKU

Rdeča kapica je klasična pravljica, ki jo prebiramo že majhnim otrokom. Ko sva s sodelavko Majo Škrjanc, s katero poučujem v paralelki, razmišljali o pripravi ure, sva želeli pripraviti uro, ki bo učence pritegnila in jim ostala v spominu. Spomnili sva se na slavistko Natašo Zor, ki je zelo dober interpret, in vzgojiteljico Darjo Habjan, s katero odlično sodelujeva,

če poučujeva v prvem razredu, ter ju povabili k sodelovanju.

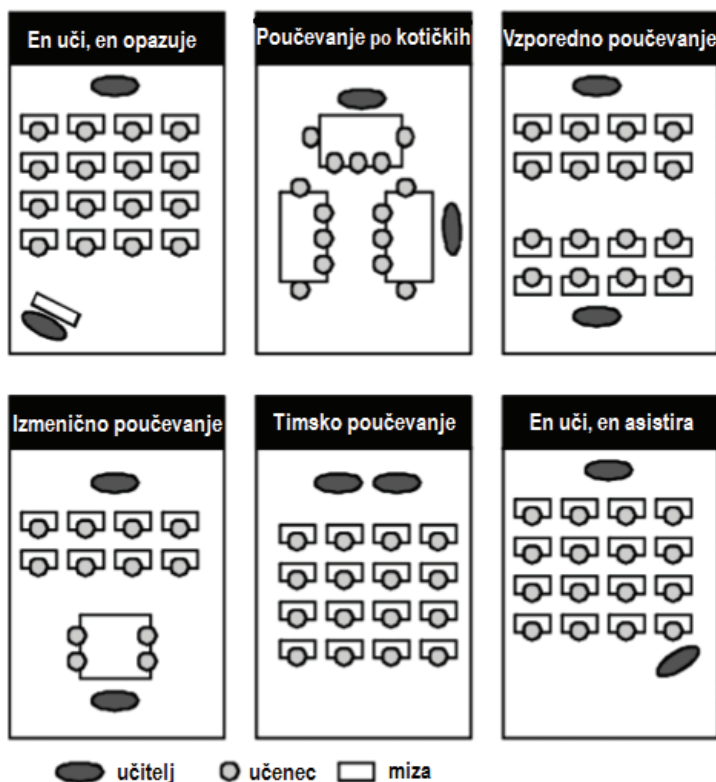
Tako smo se v timu znašle učiteljice z različnimi znanji in kompetencami, vendar kljub temu enakovredne partnerice. Timsko poučevanje namreč pomeni nenehno vzpostavljanje interakcije med vsemi udeleženi učitelji, skupno reševanje različnih izzivov

Tako smo se v timu znašle učiteljice z različnimi znanji in kompetencami, vendar kljub temu enakovredne partnerice.

ter pripravljenost na medsebojno pomoč. Pomeni vlaganje skupnega časa in truda v načrtovanje in izvedbo dejavnosti in prilagoditev. Vsak na svoj način prispeva uspehu vseh učencev, pri čemer mora biti naše delovanje usklajeno in dopolnjujoče se. Pri sodelovalnem poučevanju je pomembno, da so, v izogib konfliktnim situacijam, vloge jasno določene.

Skupno poučevanje (Slika 1) smo učiteljice pri svojem timskem delu realizirale na sledeče načine:

(a) En uči, en opazuje: Učiteljica slavistka je v vlogi Rdeče kapice celotni skupini otrok v prvi osebi predstavila pravljico, ki jo je prevedel Fran Albreht. Bila je oblečena kot Rdeča kapica. Imela je košaro in velikega plišastega volka. Učenci so jo poslušali z velikimi očmi in odprtimi usti. Pripovedovala je zelo doživeto in v zgodbo vključila tudi otroke. Spraševala jih ni samo o vsebini, ampak tudi o čustvih, ki so jih doživljali junaki. Med tem časom smo bile ostale učiteljice



Prikaz različnih pristopov sodelovalnega poučevanja po Friend in Bursuck (2009)

Učenci so jo poslušali z velikimi očmi in odprtimi usti.

usmerjene predvsem v opazovanje učnih, vedenjskih in socio-emocionalnih značilnosti posameznikov oz. celotnega oddelka.

(b) Poučevanje po kotičkih.

(c) Vzporedno poučevanje: Učenci so s pomočjo sličic ponovili slišano pravljico in jo ubesedili. Nato so rotirali med skupinami, ki vsa jih vzporedno vodili obe razredničarki, Barbara Spruk Golob in Maja Škrjanc. V enem kotičku pa je potekalo samostojno učno delo nadarjenih učencev, nad katerim je bedela vzgojiteljica Darja Habjan, slavistka Nataša Zor pa je spremljala delo učencev priseljencev. Učiteljice smo pouk izvajale vzporedno in tako prilagajale in diferencirale pouk glede na potrebe učencev.

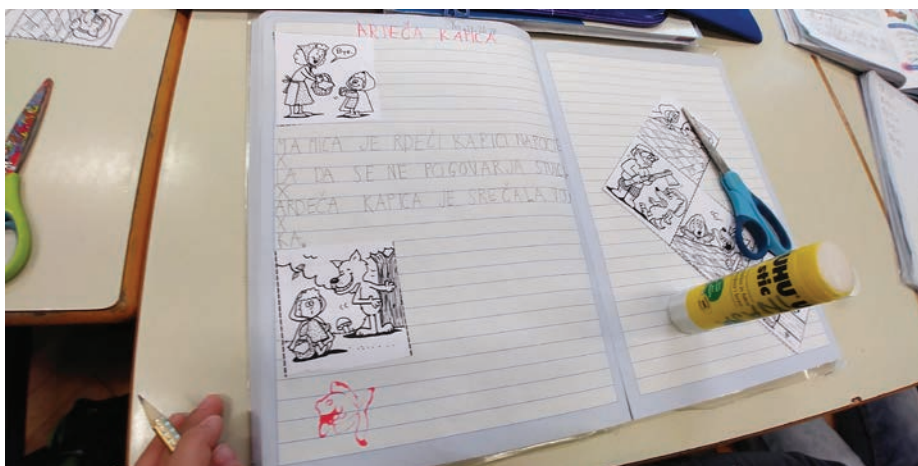
(č) Timsko poučevanje: Poučevanje po kotičkih, združeno z vzporednim poučevanjem, nas je privedlo do uresničitve timskega pedagoškega dela: vse učiteljice smo hkrati, enakovredno in v celoti poučevale večjo skupino otrok.

UGOTAVLJANJE IN ZAGOTAVLJANJE KAKOVOSTI

Drugi primer timskega dela predstavlja povezovanje učiteljev po vertikali, horizontali, seveda z vodstvom šole. V timu smo posamezni učitelji razrednega pouka, predmetnega pouka, specialna pedagoginja, ravnatelj šole in socialna delavka. Skupaj sestavljamo skupino za kakovost. Njen namen je ugotavljati in zagotavljati kakovost na šoli. Naš sistem temelji na notranjem presojanju kakovosti oziroma na samoevalvaciji.

Skupaj smo želeli dobiti odgovor na vprašanje: Katera so področja, kjer lahko mi izboljšamo kakovost? Sestavili smo anketo, na katero so odgovarjali vsi strokovni delavci šole. Odgovore smo razvrstile v štiri skupine/področja:

- učenje in poučevanje,
- klima in kultura,



Rdeča kapica – delo po skupinah



Rdeča kapica na obisku

RAZRED	BRALNA UČNA STRATEGIJA	IZVAJALEC
1. razred	časovni trak	knjižničarki
2. razred	pojmovna mreža v obliki dlani in ribje kosti	knjižničarki in razredniki
3. razred	Vennov diagram	knjižničarki
4. razred	Paukova strategija, do 3. faze	knjižničarki
5. razred	Paukova strategija, vse 4 faze	knjižničarki
6. razred	*učenje izdelave Power Pointa *Tehniški dan Poklici: področja – spoznavanje sebe, samopodoba, cilji	*računalnikar in učiteljice *svetovalna delavka in učitelji
7. razred	Tehniški dan Poklici: področja – spoznavanje sebe, samopodoba, cilji, motivacija za učenje in učenje učenja	svetovalna delavka in učitelji
8. razred	strategija postavljanja vprašanj: vprašanje – odgovor (iz leposlovnih knjig in učbenikov)	knjižničarki
9. razred	miselni vzorec s povzetkom učnih strategij – nekatere strategije bom uporabil v srednji šoli, organizacija učenja in zapiskov	knjižničarki

Preglednica 1: Izbor bralnih učnih strategij za posamezni razred

- profesionalni razvoj,
- vodenje in organizacija.

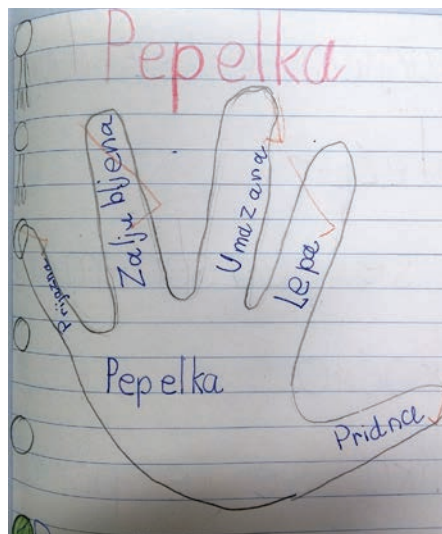
Rezultati ankete so nam pomagali pri oblikovanju triletnega načrta izboljšav. Odločili smo se, da na kognitivnem področju damo prioriteto učenju učenja, na konativnem pa strpnosti in spoštljivosti med učenci.

V okviru triletnega načrta izboljšav smo nekatere ukrepe že izvedli, druge pa še izvajamo in jih tudi evalviramo. Na kognitivnem področju smo se tako lotili učenja učenja, natančneje bralnih strategij.

Članice delovne skupine za bralne strategije smo zbrale in oblikovale predloge za izbor bralnih strategij za posamezni razred. Tim sestavljamo učiteljice razrednega pouka, knjižničarka, specialna pedagoginja, učiteljice predmetne stopnje. Izbor strategij je predstavljen v Preglednici 1.

Izbrane strategije smo posredovali

posameznemu aktivu v evalvacijo in kasneje tudi v izvajanje. Aktivni so se z izbori strinjali in začeli z izvajanjem. Evalvacija izbranih strategij je pokazala, da so bile izbrane strategije primerne, zato z izvajanjem le-teh nadaljujemo.



Pepelka – pojmovna mreža v obliki dlani

PREŠEREN ZA DRUGOŠOLCE

Uspešno timsko sodelujem tudi s slovenistkama Jano Jus in Natašo Zor na temo France Prešeren. Po skupnem načrtovanju smo z učenci 2. razreda pogledali primer likovne pesmi (Zdravljica). Pri Jani Jus pa so drugošolci s pomočjo učencev 8. razreda spoznali, kako se likovna pesem napiše. Po predhodnem dogovoru so bile skupine oblikovane heterogeno, saj vsa želeli, da sodelovalno učenje spodbudi notranjo motivacijo in nudi možnost učne uspešnosti vsem učencem. Izkazalo se je, da so osmošolci k delu pristopili odgovorno. Z veliko zavzetostjo so razlagali drugošolcem. Le-ti pa so jih z zanimanjem poslušali in z njimi delili svoje ideje. Vsi so bili aktivni.

Nataša Zor je pri svojih učencih 8. razreda deklamirala ep Krst pri Savici. Ko sem to razlagala svojim učencem in jim zgodbo obnovila, so jo z velikim zanimanjem poslušali. Porodila se je ideja, da Nataša pride še k drugošolcem. Dogovorili sva se, da bo skušala pritegniti drugošolce tudi preko svoje vizualne podobe. Zato se je oblekla kot Bogomila – svečenica boginje Žive v času pokristjanjevanja naših prednikov. Pripravljeno je imela tudi glasbo in projekcijo. Predstavila naj bi samo del Krsta pri Savici (brez Uvoda). Na začudenje obeh so

Na začudenje obeh so učenci kar poslušali in poslušali. In na koncu je Nataša oddeklamirala celoten Krst.

učenci kar poslušali in poslušali. In na koncu je Nataša oddeklamirala celoten Krst. Obe sva bili prijetno presenečeni. Še bolj pa začudeni, ko so na koncu znali obnoviti zgodbo. Sami so dali pobudo, da Nataši v zahvalo narišejo risbice Bogomile in Črtomira.

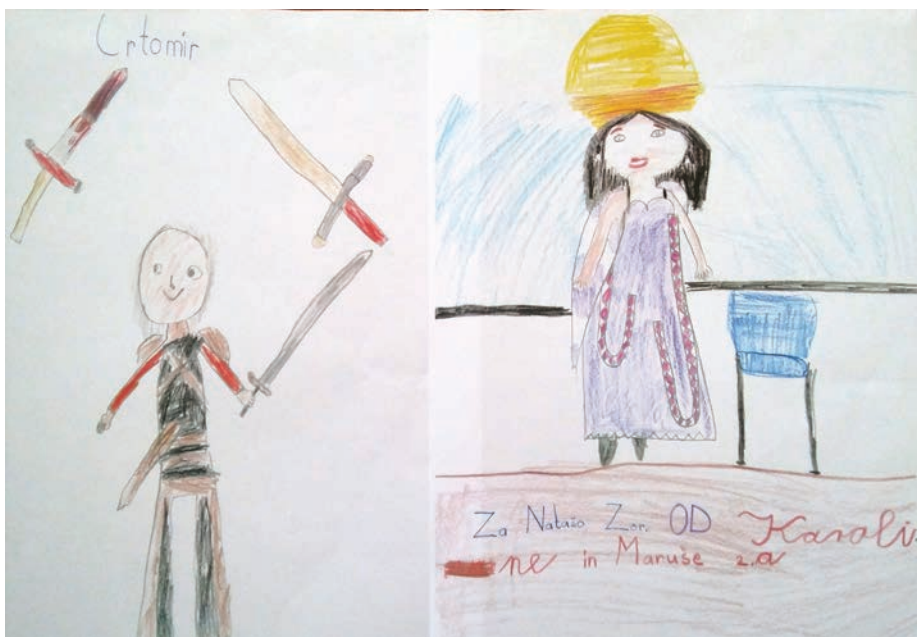
UČINKI SODELOVALNEGA POUČEVANJA

Positivne učinke sodelovalnega poučevanja prepoznamo tako učitelji kot tudi učenci. Prednosti, ki jih prepozna-

vajo učitelji, se nanašajo na doživljanje dobrega počutja in učenje drug od drugega oz. izmenjavo izkušenj. Izpostavila bi pomen jasno opredeljenih vlog in odgovornosti vseh učiteljev ter spremljanje in podporo vodstva (organizacija nadomeščanja).

Pri uspešno izvajanjem sodelovalnem poučevanju pa učenci kot najpomembnejšo korist prepoznajo več prejete pozornosti s strani učitelja. Navajali so tudi, da je bil pouk bolj zanimiv, da so se imeli priložnost naučiti več različnih spretnosti in da so hitreje dosegali boljši učni uspeh.

Učitelji prepoznamo pozitivne učinke na področju (1) sodelovanja (delo v timu, sinergija idej, dopolnjevanje, učenje druga od drugega, pomoč), (2) raznolikosti pouka (pestrost, možnost drugih pristopov, skupinsko in aktivno delo, delo po kotičkih), (3) dela z učenci (večja kakovost dela, pozornost usmerjena na posamezne učence in hkrati na vse učence, priložnosti za socialno učenje), (4) osebnega in profesionalnega razvoja (osebna in strokovna rast, prevzemanje vlog in odgovornosti za vsakega posameznika, dvig samozavesti, razvoj novih kompetenc, samopomoč), ne smemo pa pozabiti na (5) pozitivno vzdušje in klimo, ki smo jo skupaj ustvarjale.



Prešernova Črtomir in Bogomila

ZAKLJUČEK

Timsko delo je partnerski odnos, v katerem mora biti ravnovesje. Vsi sodelujoči morajo biti enako motivirani, tolerantni in dovzetni za tovrstno sodelovanje. Če temu ni tako, tudi sodelovanje ne more biti uspešno.

Odprtost učitelja do sodelovalnega poučevanja mu omogoča več priložnosti za uvid v pomembnost specifičnih pristopov pri delu z učenci, ki jih začne pogosteje vpletati v svoje poučevanje. S tem dviguje kakovost pouka in povečuje inkluzivnost.

LITERATURA

Friend, Marilyn, in Bursuck, William (2009) *Including Students with Special Needs*. Boston: Allyn & Bacon.
 Gallo-Fox, Jennifer, in Scantlebury, Kate (2016) *Your Child's Strengths*. London: Penguin.
 Kozleski, Elizabeth (2009) *Inclusive education*. Oxford: Wiley-Blackwell.



Z osrednje šolske prireditve Vsi smo sonce

Lenka Gložančev

DIDAKTIN INTERVJU PROF. DR. IGOR SAKSIDA

Prof. dr. Igorja Saksido, predavatelja in rednega profesorja za slovensko književnost na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani in na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem, poznamo kot uglednega literarnega zgodovinarja, ki je po študiju slovenistike in primerjalne književnosti na Filozofski fakulteti v Ljubljani v središče svojega nadaljnega raziskovalno-pedagoškega dela postavil slovensko mladinsko književnost in didaktiko pouka književnosti (takšno izhodišče je izpostavil že v devetdesetih letih v svojem magistrskem delu *Komunikacijski modeli v slovenski mladinski poeziji* in tudi doktorskem delu *Umeščenost mladinske dramatike v slovensko književnost*). Poznamo ga kot avtorja in soavtorja številnih znanstvenih člankov, več monografij in učbenikov, beril, še posebej za osnovno šolo, kot angažiranega in zavzetega humanističnega pedagoškega (so)oblikovalca, ki v svojem literarno-pedagoškem raziskovanju in snovanju klasična, uveljavljena spoznanja učinkovito povezuje s sodobnimi teoretskimi izhodišči in tudi s sodobnimi umetnostnimi praksami, ki sledijo današnjemu družbeno-duhovnemu stanju in našemu bivanju v njem. Poznamo ga kot enega najvidnejših osebnosti v slovenski književni didaktiki, raziskovalca in profesorja, ki zaznava probleme, njihove različne jakosti in preplet, in se pred njimi nikoli udobno ali resignirano, malodušno ne umakne, pač pa z iskanjem in uveljavljanjem novih strategij najde pot k novemu, polnemu doživetju književnosti in življenja, in tako vedno sveže pristopa k osebnosti in družbeni vzgoji mladine, širokemu krogu pedagogov, učiteljev slovenščine pa raziskovalno učinkovito odkriva strategije za njihovo pot, po kateri lahko prenašajo sporočila književnosti do učencev in dijakov in jim tako omogočajo doseganje literarno-umetnostnega doživetja in občutenja ob književnih besedilih, kar je njihovo veliko osebnostno in seveda tudi družbeno pedagoško poslanstvo.

Če se ozremo le na statistično preverljive podatke: baza Cobiss pri imenu dr. Igorja Saksida navaja kar 1296 bibliografskih enot. Naj tu pripišemo,

da odsev njegove dejavnosti nosi tudi marsikateri članek v naši reviji *Didakta*, saj je pri člankih s področja pouka književnosti njegova citiranost skorajda nespregledljiva. Kdor pa ga je slišal kdaj predavati na kakem seminarju, simpoziju, pa ga, tako pravijo, ne pozabi nikoli: njegova predavanja in nagovori so vsebinsko polni, prodorni, problemsko pronicljivi, žlahtni, iskri, jasni, zavzeti, z osebno prepričljivo angažiranostjo, tonsko so odlični, živahni, dinamični, temperamentni, povedani z žarom in s pridihom doživljajsko učinkovite, rahle teatralnosti.

Kdo je ta uglajeni gospod, ugledni univerzitetni profesor književnosti,

Z iskanjem in uveljavljanjem novih strategij najde pot k novemu, polnemu doživetju književnosti in življenja.

Kdor pa ga je slišal kdaj predavati na kakem seminarju, simpoziju, pa ga, tako pravijo, ne pozabi nikoli

ki pri svojem pedagoškem in tudi širšem družbeno-umetnostnem poslanstvu akademsko uveljavljenim metodološkim oblikam pridružuje tudi

sodobne, nove, neakademske, celo alternativne pedagoško-komunikacijske strategije, kdo je ugledni in pronicljivi univerzitetni profesor za književnost, ki tako verjame v njeno moč in poslanstvo in v doživljajsko in motivacijsko povezovalno združljivost klasičnega in alternativnega/eksperimentalnega, da za spodbujanje branja med učenci in dijaki, za vzpostavitev dialoga klasične literature z mladimi v svoje pedagoške metode vpeljuje tudi sodobne, "posebne" strategije, ki so mladim blizu? Januarja letos je prof. dr. Saksida prejel slovensko nacionalno priznanje za promocijo znanosti in znanstvenih dosežkov, priznanje *Prometej znanosti* za odličnost v ko-

municiranju v letu 2017: glede na njegove znane raziskovalno-pedagoške dimenzije na področju književnosti, ki zrcalijo seveda tudi njegove osebnostne karakteristike, se zdi, da priznanje, s svojim poimenovanjem *Prometejevstva*, prof. dr. Saksidi še posebej pritiče.

V raziskovalno-pedagoškem okolju področja književnosti in tudi medijsko je, ob številnih angažiranostih, intervjujih, predstavitev, literarni zgodovinar prof. dr. Saksida znan kot pomembna referenca in avtoriteta na področju didaktike književnosti in področju slovenske mladinske književnosti, kot pedagoški soustvarjalec poznan predvsem širokemu krogu profesorjev slovenščine na slovenskih osnovnih in srednjih šolah, med katerimi so seveda že tudi njegovi nekdanji študenti. Veseli smo, da je bil profesor pripravljen spregovoriti tudi za revijo *Didakta*: za naš *Didaktin* intervju me je rade volje, prijazno sprejel na Pedagoški fakulteti.

V intervjuju skušamo z nekaj so-razmerno splošnimi, "preprostimi"



vprašanji, ki pa se navezujejo na integralne človekove osebnostne karakteristike, in s posebnimi vprašanji, nanašajočimi se na njegovo poklicno delo, za naše bralce osvetliti, kdo je prof. dr. Igor Saksida.

Intervju tematsko zajema nekaj sklopov in nas bo skozi dve številki revije Didakta vodil proti poletju, ko nas bo – za nekaj tednov razbremenjene vsakodnevnega (šolskega) dela – pod njegovim vtisom gotovo spremljala marsikatera njegova misel ali ideja ter nas vodila k razmisleku, v poletnem počitniškem času morda bolj sproščeno doživetemu, učinkovitemu in za nas same tudi samospraševalnemu, dialoškemu, ustvarjalnemu.

“

Profesor dr. Saksida, povejte nam, prosim, kaj o vašem življenju, o vaših poklicnih ciljih, smislu, o izbiri poklica.

Skušam navduševati za literaturo, za raziskovanje literature, za

klasična in sodobna besedila ... V otroškem in najstniškem času sem hotel biti marsikaj: učitelj književnosti, zdravnik, biolog, arheolog ... V gimnazijskih časih te obseda marsikaj, nato spet dvomiš v odločitve, jih spreminjaš iz dneva v dan. To je del odrasčanja ... Potem se odločiš za nekaj in pri tem je treba vztrajati.

Res je. Mladega človeka zanima veliko stvari. Kaj bi svetovali mladim, ki se ne morejo odločiti, kaj naj izberejo za poklicno pot oziroma kako naj jo izberejo: ali "vse po malem probati" ali pač nekaj izbrati?

Oboje. Najprej je treba nekaj časa raziskovati, kaj te zanima, kako te različni jeziki tega sveta nagovarjajo kot osebnost, te vznemirjajo: ali te privlači glasba ali znanost ali matematika ali literatura ali Potem pa se je treba zavedati (oziroma je to treba

mlademu človeku povedati), da ima "moje" odločanje tudi neke končne posledice: odločitev. Ko jo sprejmeš, je dobro vztrajati na tej izbrani poti, tudi zaradi tega, ker sicer sam pred sabo ne izpadeš verodostojen in imaš občutek, da si "luzer". Ko se odločiš, je treba vztrajati na poti. Tudi pri stvari,

ki te prvi hip morda ne zanima v celoti, lahko z vloženim delom, z raziskovanjem in odkrivanjem področja vse postane zelo zanimivo.

V zvezi s tem naj poudarim pomen šole in njeno vlogo: Ne verjamem, da v sodobnem svetu lahko vemo, kaj bomo počeli čez pet ali deset let, zato mi gre na živce besedna zveza življenjska šola, ki naj bi v zavesti nekaterih pomenila, da se morajo mladi v šoli učiti stvari, ki jih bodo potrebovali v stvarnem življenju. To ima namreč jasno logično napako: kako naj vemo, kaj, katera

Ko se odločiš, je treba vztrajati na poti. Tudi pri stvari, ki te prvi hip morda ne zanima v celoti, lahko z vloženim delom, z raziskovanjem in odkrivanjem področja vse postane zelo zanimivo.

znanja bodo učenci oziroma dijak potrebovali čez deset let? Šola je lahko življenjska samo, če mlade uči delavnosti, spoštovanja avtoritete, iznajdljivosti, zavzetosti in kritičnega razmišljanja ter ustvarjalnosti. To je življenjska šola, šola za življenje.

Vaše življenje – vaši spomini na vrtec, osnovno šolo, srednjo šolo, fakulteto?

Spomini na vrtec? Nisem veliko hodil v vrtec. Spomnim se, da smo v vrtcu veliko prepevali, se igrali, bili v peskovniku; spomnim se močnih poletnih barv in okusa sadnega soka – oranžade z vodo.

Spomini na osnovno šolo? Profesor je v 5. razredu prikazal kemijski poskus. Apnenec, pokapljan s kislino. Uau, kaj se zgodi! Bil je res avtoriteta, učitelj širokega spektra: poleg svojega osnovnega področja je na šoli vodil še glasbene ansamble. Spomnim se tudi odlične učiteljice biologije, ki je imela biološki krožek: pridno smo vstajali sredi noči, da smo bili ob 7h v šoli, secirali volovsko oko in kukali v mikroskop; profesorica je znala pri svojem predmetu ustvariti zanimive učne izzive za mlade. Hodil na dve osnovni šoli: na Osnovno šolo Šempeter in potem, od 5. razreda dalje, na sveže zgrajeno Osnovno šolo Solkan. Na obeh sem imel izjemno kakovostne učitelje, sploh odlične sloveniste.

Spomini na srednjo šolo? Znana novogoriška gimnazija. Dala mi je dvoje: veliko znanja, zlasti na jezikovnem in naravoslovnem področju (in, naj dodam, tudi čir na želodcu!). Goriška gimnazija je veljala za elitno in zahtevno gimnazijo, z avtoritativnimi profesorji z visokimi zahtevami. Matematika, slovenščina, angleščina ... Pomislite – v 2. letniku smo prevajali Shakespeara!

Treba se je bilo učiti iz dneva v dan, iz minute v minuto. Veliko sošolcev je

zdaj zelo uspešnih na področju znanosti, podjetništva, tudi v tujini.

Treba se je bilo učiti iz dneva v dan, iz minute v minuto.

Čemu ste se morali na poti do vašega kariernega uspeha odgovoriti?

Ničemur. Vedno sem šel po svoji poti, ki sem si jo začrtal. Ne spomnim se, da bi moral delati kašne hude kompromise s samim sabo ali z drugimi. Kot je rekel Sinatra: I did it my way. Delal sem tako, kot se mi je zdelo prav; prepričan pa ne moreš biti nikoli, lahko le čutiš, kaj je prav; glavno je, da s svojimi odločitvami nikomur ne delaš hudega. Si pa včasih komu trn v peti in nevoščljivost deluje s polno paro, ampak to je pač del zgodbe, drugače ne gre.

Kaj pa time management – ali z vašega vidika ni bil nikoli problem? – Vaši triki za upravljanje časa?

To je zelo zanimiva tema za diskusijo. Če imaš veliko stvari, s katerimi se ukvarjaš, ti zna zmanjkati časa za stvari, ki jih maš rad. Jaz sem si čas razporejal precej po svoje. Nimam natančnega urnika, recimo: vstajam ob 8h, grem teč, popijem kavo, odgovorim na maile. Ne. Če smo, recimo, delali knjigo, kjer moraš biti v miselnem toku, sem od jutra do večera delal samo to. Sicer pa poskušam razporediti stvari tako, da mi ostane čas za pomembno – da še kaj skuham, športam, poklepetam s prijatelji. Vedno sem si vzela čas za svojega sina, to lahko rečem: še zdaj, ko je skoraj polnoleten, se veliko druživa, greva kam, se pogovarjava.

Ste tip človeka, ki raje izbere en projekt in se fokusira na tega, in ne tip človeka, ki bi delal "dve uri to, nato dve uri to in nato dve uri to"?

Ne, ne morem pisati treh člankov hkrati. Vedno velja: en po en projekt. Seveda vmes odgovorim na maile in opravim najnujnejše, ampak definitivno sem človek, ki dela po eno stvar.

Vaše asociacije na besede disciplina, morala, užitek, sreča, telefoni, digitalni mediji, problem?

Disciplina: nužnost; in samodisciplina. Treba jo je gojiti od prvih korakov do univerze. Brez discipline, z divjo svobodo se nikamor ne pride. Disciplina je urejenost in urejanje sveta. Ne pomeni ubogljivosti. Brez discipline gre preveč časa in se nikamor ne pride. Odsotnost/pomanjkanje discipline je

barbarstvo, znak anarhije. Disciplina je upor zoper barbarstvo.

Nekdo je rekel: "Dajte otroku disciplino in osvobojen bo."

Ja, se zelo strinjam. Otroci so, še zlasti danes, zmedeni sredi smetišč informacij. Disciplina namreč pomeni strukturirano okolje in posledično varnost. Ljudje so radi vodeni, da vedo, kaj pričakovati, in s tem ni nič narobe.

Nekdo je rekel: "Dajte otroku disciplino in osvobojen bo."

Ja, se zelo strinjam. Otroci so, še zlasti danes, zmedeni sredi smetišč informacij. Disciplina namreč pomeni strukturirano okolje in posledično varnost. Ljudje so radi vodeni, da vedo, kaj pričakovati, in s tem ni nič narobe.

Morala: je osnova discipline. Morala pomeni, da si ustvariš trden vrednotni sistem in se ga držiš. Morala je tudi to, da se odzivaš na krivice in neumnosti okoli sebe: morala ni v tem, da se skrivaš, pač pa v tem, da pogumno greš, tudi v bližino strel, da s tem pomagaš vzpostavljati vrednotni sistem.

Užitek: Užitek je zelo širok pojem: kaj dobrega pojesti, kaj dobrega napisati, prebrati. V metaforičnem smislu je treba vsak dan uživati, se pravi živeti, pa naj gre za večerjo, koncert gledališko predstavo.

Sreča: Prived, ki ga ni, ki ga ne zares doseči. Misli, da je sreča nespremenljivo stanje, kateremu se bližamo oziroma v katerem smo, je prevara. Sreča je to, da iz trenutka v trenutek kaj dobrega napraviš. Sreča kot stanje zadoščenosti, češ "zdaj sem vse dosegel ... zdaj samo še nirvana", pa ni mogoča: v evropski situaciji sreča kot stanje čistega ugodja (in udobja) v daljšem obdobju ni uresničljiva.

Bi se opisali kot srečnega človeka?

Če sva rekla, da sreča ni permanentno stanje, si ne morem dati nalepke srečnega človeka. Ni mi slabo: včasih bentim in robantim nad to in ono neumnostjo, veselim se uspehov drugih, ki so mi blizu – ali je to sreča, pa ne vem.

Telefoni: Sovražim jih! (Postavite klicaj.) Smo ujetniki telefona. Postanem nervozen, ko neprestano zvonijo. Znam se mu upreti, pametnemu telefonu: preprosto ga izklopim, dam na tiho in ga zavestno ne pogledam; tudi če me razganja od radovednosti: prav zanalašč ga en pogledam – s tem se učim uživati v trenutku, v katerem se nahajam.

Digitalni mediji: Preziram jih! V bistvu se jih bojim. Imam občutek, da nenehno nekdo razpolaga z mano. Tehnologija mene dirigira in ne jaz nje. Se prav razburim, ko naprava sporoči, da spet nekaj posodablja ali da je nekaj posodobila: ravno se človek navadi, kako neka stran izgleda, in že se spremeni. To je metanje človeka iz njegove osredotočenosti na resno delo. Orodja se moraš neprestano učiti na novo, namesto da bi jih dejansko uporabljal.

Problem: Nekaj, kar je treba čimprej razrešiti. Problem je izziv, preizkus tvoje vitalnosti, trdnosti, odločnosti. Problem ni bolečina, nesreča, frustracija, je le izziv: bolj ko so problemi zapleteni in njihova rešitev zahtevna, rajši sem jih imel – od nekdanj, tako je.

Premakniva se na vaše strokovno delovno področje: ste uveljavljeni strokovnjak za mladinsko književnost, predavatelj in redni profesor za slovensko književnost, kot pedagoški soustvarjalec, tudi (so)avtor številnih učbenikov in beril pa tudi ugleden strokovnjak za didaktiko književnosti.

Torej: didaktika književnosti – zakaj ste za svoje osrednje poklicno področje izbrali prav to?

Poklic in delo sta vedno zmes naključij, sreče, vztrajnosti. Po študiju slovenistike in primerjalne književnosti na Filozofski fakulteti v Ljubljani sem imel možnost pri profesorici dr. Helgi Glušič postati mladi raziskovalec za mladinsko literaturo. Ta nova pot me je začela zanimati. V 90-ih letih smo pripravljali prva sodobna berila in treba je bilo povedati, kako delati z besedili v razredih. In to me je zaneslo v didaktiko književnosti. Imel sem izvrstno mentorico, prav tako na Filozofski fakulteti, prof. dr. Božo Krakar Vogel, ki je postavila temelj modernemu pouku književnosti pri nas, po celi vertikali. Tako sem prišel na področje didaktike književnosti. Vprašanje, kaj je prvo, književnost ali njena didaktika, ni pomembno, je v šolskem okolju skoraj brez smisla – ti dve področji sta pravzaprav eno, gresta z roko v roki, skupaj.

Raziskujem torej, kako razlagati in posredovati mladim književnost, jim jo približati v

Znam se mu upreti, pametnemu telefonu: prav zanalašč ga ne pogledam – s tem se učim uživati v trenutku, v katerem se nahajam.

Problem ni bolečina, nesreča, frustracija, je le izziv.

Raziskujem torej, kako razlagati in posredovati mladim književnost, jim jo približati v moči njihovega doživetja in kritičnega razmišljanja.

moči njihovega doživetja in kritičnega razmišljanja. Vedno znova, vsako leto me kaj preseneti: raziskujem, kako mladi sprejemajo književnost preko različnih metod, tudi najsodobnejših trendov.

Zame je velik didaktični izziv na primer, kako učencem klasično poezijo približati preko rapa. Ta kombinacija – klasična poezija in moderni rap – se je izkazala za zelo uspešen projekt, izvedla sva ga skupaj z Rokom Terkajem – Trkajem. (Opomba LG: v januarju 2017 je pri Mladinski knji-

gi izšla njuna odmevna soavtorska knjiga *Kla kla klasika* (z zgoščenko); njuna izvirna literarno-glasbena predstava *Kla kla klasika*, v kateri navdušujeta slovenske osnovnošolce s klasičnimi avtorskimi in ljudskimi pesmimi v raperski predelavi in vrhunski interpretaciji, pa je že takoj postala prava uspešnica.) Sam sem se pri tem ogromno naučil.

Začel sem še predavati preko rapa. Študenti so izjemno vznemirjeni, navdušeni, se zabavajo, eni so presenečeni, eni ga ne marajo, rečejo: »Povejte še na kaj drugega, na primer kaj na metal ...« itd. Sporočilo: Če ti mladim dopoveduješ, da te njihov svet zanima, bo tudi njih zanimal tvoj. Pristop s pozicije vsevednega pripovedovalca – »jaz vem, vi ne veste, vi ste tukaj, da me poslušate« – danes ni več mogoč.

Vi in rap?

Z rapom se intenzivno ukvarjava s Trkajem. Zbral sem literarna besedila in jih dal Trkaju, Trkaj pa: »Tega ne bom jaz samo rapal, to bom napisal po svoje.« In naredil je vrsto predelav. Ideja je bila tudi, da bi med klasično poezijo (Vodnik, Prešeren, Župančič, Kette, Aškerc) dali odlomke slovenskega sodobnega rapa, ki bi se s klasiko tematsko povezovali. Na primer: Jenkova

balada o dveh zaljubljenih (grajska gospa in reven vrtnar) Knezov zet se tematsko, v smislu družbeno nesprejete/prepovedane ljubezni zaradi socialne razslojenosti, veže na sodobno Zlatkovo (op. LG: Zlatan Čordić – Zlatko) Princi Fužinci. Sem mislil, da bo to Trkaj sam izbral, pa je rekel ne – češ, če sem moral jaz klasike študirati, boš pa ti rap! Tako sem celo poletje poslušal slovenski rap, zdaj vidim, da je to zelo dobra vrsta poezije; sploh če je kakovostno v dialogu s klasiko, rap pridobiva, in obratno. Trkajeva (Prešernova) Glosa še niti eno leto ni na Youtubu (besedilno je seveda Glosa Prešernova,

Trkaj jo je le aktualiziral, ne da bi jo spreminjal) in ima več kot 30.000 ogledov! V manj kot enem letu – to pa ni kar tako! Kdo bo pripravil gimnazijce, da bi 30.000-krat prebrali Glosa? Trkaj je poezijo nadgradil s sodobno estetiko, ki se ji reče trap – nalomljeni ritmi, motivi na robu dobrega okusa, absurda, nadrealistični vidiki – in to povezal s klasiko. Naredil nekaj, kar je skoraj neverjetno: Prešeren lahko dandanes govori v jeziku trapa.

Kaj je v času vašega šolanja bistveno vplivalo na vašo osebnost?

Brez dvoma je name najbolj vplivala zanimiva povezava, ki sem je bil deležen na gimnaziji – izrazita avtoritativnost profesorjev na eni strani in na drugi strani vrsta profesorjev, med njimi slovenist prof. Marjan Štrancar, ki so poudarjali to, česar ne bi mogli brez prej omenjene avtoritete: upor, kreativnost. Prof. Marjan Štrancar me sicer ni učil, na žalost, imel sem pa možnost biti pri dramskem krožku, ki ga je vodil. Ta razpetost mladega človeka med avtoriteto in kreativnostjo profesorjev je absolutno pozitivna.

Bili so tudi drugi takšni profesorji, npr. za psihologijo, kemijo – ob sobotah sem hodil čistit laboratorij in se s pogovarjat o filmih, o katerih je profesorica kemije vedela ogromno. Skratka: v času šolanja je name je najbolj vplival lik profesorja, ki s svojo osebnostjo zna od mladega veliko pričakovati in mu tudi veliko dati.

Vaših pet najljubših mladinskih knjig?

- Brata Levjesrčna Astrid Lindgren,
- Majnice, fulaste pesmi Toneta Pavčka,
- Kremlin Dese Muck,
- katerakoli knjiga Petra Svetine, še najbolj Kako zorijo ježevci,
- Dnevnik iz bunkerja Kevina Brookska.

Te bi vzel celo na samotni otok. Kje?

Na Karibih seveda. Ker imam rad vročino.

Vaš najljubši citat?

»Vse, kar mam, je moja muska, resnična čustva, prelita na papir.« (Rok Terkaj – Trkaj) Sam glasbe ne pišem, poslušam pa jo, to pa ja, zadnje čase.

Imamo kakšen primer vaših čustev, prelitih na papir? – V gimnaziji sem pisal poezijo, zdaj to kdaj naredim bolj za hec, da mlade navdušim za ustvarjanje, poslušanje klasike. Sicer pa ne, premalo znam. Napišem le kakšen jezni članek v strokovnem časopisu ali pa kakšen hudoben komentar k članku v kakšnem časopisu.

Vaš najljubši rap komad?

Trkajeva pesem O ljubezni (Glosa): »Pojte, pojte o ljubezni. Naj te prime za roko, ko vse ostalo bo prešlo, pelje po neskončni cesti ...«

Naj izpostavim še U-kanov rap komad Kje ste bli prej: zgodba o njevovi mladosti, zapuščenosti, nasilju, zaničevanju v šoli, upor skozi rap in ustvarjalnost. Ta komad me vedno iskreno prizadene: »zdej vsak bi neki mel sam kje ste bli prej / ko sem rabu res pomoč vas pa ni blo nikjer / pustili ste me samga in me spremenili v zver!«

Filozofija življenja, ki vam je blizu, in filozofija, s katero se ne strinjate?

Filozofija življenja: nenehna tekmovalnost s samim sabo – vsak trenutek je treba razmišljati,

kako si lahko še boljši; to ne pomeni, da moraš neprestano razmišljati, kako imeti še več, reči hočem, da se ne sme zaspiti – tako kot pravi Trkaj: »lajf je kokr poker avto-

»Lajf je kokr poker avtomat: / Če hočš neki vn dobit je treba najprej notr dat. / Revn al bogat, vse na teb je brat, nikol ne pusti stat, / dej življenje notr da boš dubu rezultat.«

stvari, tudi ko obdeluješ vrt ali greš v hribe – je treba vztrajati in moraš potočiti tudi kakšno solzo ali kapljo potu.

Filozofija življenja: vdajanje v usodo, češ vse je brezveze, svet je šel "v valoro", saj je vseeno, odprimo si flašo viskija, pokadimo kakšen joint ali še kaj hujšega in bo minil čas – ta samoizdajalska pozicija in attitude "saj bo vse kul, samo da ta dan preživim", je zame negativna filozofija življenja, s katero pa se nikakor ne morem strinjati.

Je to filozofija ali le šibkost? – Je tudi filozofija, seveda. Poznam mnogo ljudi, tudi takšnih, ki so bili zelo uspešni. A so se svojega nenehnega boja in poti naveličali, obnemogli so ali pa se jim je zazdelo brez veze, da ji sledijo, in so si s takšno filozofijo uničil lajf. Moja filozofija je, da je treba iti, kot pravi Kosovel, »preko mostička nihilizma« na konstruktivno stran.

Smo v dobi obsedenosti s produktivnostjo, obsedenosti z "biti busy" – vaš odnos do tega stanja?

Mislím, da največkrat ne gre za produktivnost v ustvarjalnem smislu: mi smo busy z nesmiselnimi dejavnostmi. Moji pedagoški kolegi veliko jamrajo, da imajo same birokratske opravke: izpolnjevanje obrazcev, pisanje besedil, ki so sama sebi namen – za en projekt rabiš 3 fascikle papirologije, excelove obrazce – to nam

jemlje energijo. Mi smo v celotnem šolstvu preobremenjeni s počenjanjem nesmiselnih stvari! Zato bi morali sprožiti protipapirološko revolucijo.

Mi smo v celotnem šolstvu preobremenjeni s počenjanjem nesmiselnih stvari! Zato bi morali sprožiti protipapirološko revolucijo.

Če bi bili nekdo, ki ni poklicno vezan na literaturo, kaj bi rekli: da je branje eden od možnih hobijev ali nuja?

Naše dejansko stanje je: slovenski odrasli bralci beremo premalo. Še celo visoko

izobraženi. Branje je nujno z več vidikov: zaradi bogatenja besednega zaklada, razvijanja jezika, spoznavanja novih in drugačnih miselnih zornih kotov Branje ni le razvedrilo, ni "poslati možgane na pašo"! Branje literature je najboljši trening našega razuma! Od tod, iz teh izhodišč je treba iti v projekte obračanja sedanjega trenda upadanja branja, tudi v projekte za motivacijo odraslih za branje ... Med mladimi je to dokazala PISA (op. LG: PISA je mednarodna raziskava

Slovenski odrasli bralci beremo premalo. Še celo visoko izobraženi.

o bralni, matematični in naravoslovni pismenosti (15-letnih dijakov); izvaja se pod okriljem Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD). – Slovenija je dosegla izjemen uspeh na zadnji PISI (2015),

in to s sistematičnimi ukrepi za promocijo branja in razvijanje bralnih zmožnosti. V Sloveniji je treba prepričati odrasle, da je branje nujna zadeva: brez razvijanja bralne zmožnosti odrasli (in seveda tudi bodoči odrasli, sedaj učenci) tudi v ekonomskem smislu oz. na delovnem mestu ne bodo več konkurenčni. To jasno kažejo vse raziskave.

“

Spoštovani bralci, na tem mestu bomo naredili kratek premor. Drugo dejanje Didaktinega intervjuja s prof. dr. Saksido boste lahko prebrali v naslednji, 198. številki revije, ki bo izšla poleti.

Zahvaljujem se prof. dr. Saksidi za njegov dragoceni čas in pozornost, da nam je naklonjeno in izčrpno odgovarjal na vsa naša vprašanja, bodisi o njegovi osebnosti bodisi o njegovem delu, in nam tako omogočil videti zaris tega njegovega intervjujskega avtoportreta, ki nam daje iztočnice tudi za naš samorazmislek o nas in našem odnosu do številnih stvari našega življenja in dela.

Intervjuvala:
Lenka Gložančev



”
KAMOR KOLI GREŠ,
POJDI TJAJ Z VSEM
SRCEM.”

Konfucij

didakta

”

“TISTI, KI SE UČI, PA NE
RAZMIŠLJA, JE IZGUBLJEN.
TISTI, KI RAZMIŠLJA, A
SE NE UČI, JE V VELIKI
NEVARNOSTI.”

Konfucij

didakta

KOLUMNA / METKA ZOREC



Foto: Anže Petkovšek

Metka Zorec je profesorica francoščine in zgodovine na OŠ Prežihovega Voranca v Ljubljani. Je predsednica Učiteljskega združenja Slovenije (UZS).

Učiteljsko združenje Slovenije je strokovno združenje. Povezuje osnovnošolske in srednješolske učitelje ter druge zaposlene v šolstvu. Zastopa, zagovarja in ščiti njihovo avtonomijo in strokovnost. Vzpostavlja se kot vežni člen med učitelji in Ministrstvom

za izobraževanje, znanost in šport. Na ta način lahko učitelji v medijih in pred širšo javnostjo nastopajo pod skupnim imenom in s tem pokažejo na moč svojega združevanja, povezanost in slog. Namen Združenja je med drugim tudi, da izvaja postopke, ki privedejo do uzakonitve Učiteljske zbornice Slovenije.

Učitelji si več o članstvu in delu UZS lahko preberete na: www.uzs.si.

UČITELJ NA "POČITNICAH"

"Kakšno dobro službo imaš, ko si lahko prosta vsake počitnice, ti kar malo zavidam!" so mi pred leti govorili moji prijatelji in znanci. Vsakič znova sem globoko vdihnila in pričela z razlago, da učitelji nimamo počitnic in kaj vse počnemo v času počitnic. In kolikokrat moramo ob popoldnevih ostati v šoli na pedagoških obveznostih. Ko sem končala z razlago, sem dodala še svoj lonček obveznosti, ki sem si jih naložila sama iz zanimanja, strasti do svojega poklica in želje po osebnem napredovanju v svojem poklicu: koliko prostega časa posvetim strokovni literaturi za obe svoji področji, ki ju poučujem, kako se udeležujem izobraževanj ob sobotah, ki jih včasih financiram tudi sama, kako vsako leto vodim izmenjavo učencev s francosko osnovno šolo, za kar vsako leto poleg svoje redne službe poučevanja porabim en cel dodaten mesečni delavnik (40 ur), kako hospitiram študente, izobražujem svoje kolege na študijskih srečanjih, razvijam novo metodo učenja v projektu Zavoda RS za šolstvo, sodelujem v delovni skupini na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport za dvig kvalitete osnovnošolskega izobraževanja.

Ne, nimam počitnic. Ta izraz je nepravilen in nepravilen. Počitnice imajo učenci, učitelji pa imamo dopust, ki ga moramo izkoristiti v času počitnic naših učencev. Naš dopust

se giblje od 19 dni za učitelja začetnika in raste glede na število let zaposlenosti, izobrazbo in starost do največ 35 dni. Prav tako ne drži, da smo učitelji prosti ves tisti čas, ko so naši učenci na počitnicah. Učitelji imamo v času počitnic naših učencev izobraževanja, konference, opravljamo razredniška dela, pripravljamo izlete, ekskurzije, šolska tekmovanja, pišemo in dopolnjujemo svoje priprave za izvajanje rednega pouka ter vse druge naloge, ki nam jih lahko določi ravnatelj: učitelj matematike lahko za doprinos na primer dela kot vzgojitelj v vrtcu ali ureja šolsko knjižnico. Vse to šteje v obvezen doprinos naših ur, ki jih ne opravimo v razredu. Naš dopust ima prednosti in pomanjkljivosti. Ena od prednosti je zagotovo ta, da je naš dopust razdeljen precej enakomerno čez celotno šolsko leto in nam tako omogoča, da si enakomerno odpočijemo v krajših intervalih. Vendar se žal neredko zgodi, da učitelji zbolijo v času učenčevih počitnic, ko popusti šolski adrenalin, kar je zagotovo pokazatelj, da je naš poklic stresen. Otroci in starši, s katerimi smo učitelji v nenehnem stiku, so v današnjem času zahtevni uporabniki na vseh področjih, tudi na področju "šolskih storitev". Zato učiteljev poklic postaja zahtevno in utrujajoče delo: učitelj mora biti v dobri psihofizični kondiciji in opremljen z različnimi znanji, za katera v času svojega študija ni prejel ustrezne izobrazbe: s področja

psihologije, mentorstva, prava, mediatorstva, zdravstva, ...

Naš dopust ima tudi precej pomanjkljivosti. Ena večjih, ki jo učitelji pogosto omenjajo, je, da ne moremo vzeti dopusta izven časa šolskih počitnic. Tako smo prisiljeni dopustovati v času največje gneče in najdražje sezone, za nas je namreč dopust meseca marca ali septembra neizvedljiv. Učitelji imamo po Pravilniku o evidenci naše obveznosti tudi pravico do dveh dni dopusta med šolskim letom. Žal nas Pravilnik omejuje pri tem, da ju ne moremo koristiti v istem tednu, kar se nam učiteljem zdi nesmiselno in omejujoče, saj šoli ta omejitev ne prinese kakšne večje koristi. Prav tako se lahko zgodi, da vodstvo ne odobri dneva dopusta, če na primer nima dovolj učiteljev za nadomeščanje ali iz drugih, včasih tudi neznanih razlogov. Tako da to pravico do 2 dni dopusta učitelji redko koristimo, čeprav se na papirju lepo bere.

Res je, da učitelji ne delamo po vseh šolah enako, vendar to se ne godi po naši želji oziroma krivdi. Vsaka šola meri doprinos na drugačen način. Nekatere šole imajo stalno prisotnost, druge ne. Nekatere šole do minute natančno popisujejo vsa dela učiteljev in jih vpisujejo ter vrednotijo v zahtevnih tabelskih sistemih. Po mojem osebnem prepričanju nas izpolnjevanje teh tabel zagotovo ne

dela boljših učiteljev v tistem zlah-nem pomenu odličnega učitelja. Učitelji za svojo kreativnost potre-bujemo določeno svobodo, prostor in čas, kot vsak drug poklic. In, kot vemo, se kreativnosti ne da ukazati, naj bo ustvarjalna samo in edinole

od 8^h do 16^h, potem pa je delavnik pač zaključen.

Učitelji si seveda želimo enotnejše politike na osnovnih šolah v zvezi z doprinosi in dopusti, kjer bo upošte-vano tudi naše mnenje, da se učitelj-

skega poklica ne da meriti s številka-mi in da stalna prisotnost učiteljev v šolskih prostorih ne bo prinesla večje kvalitete na področju šolstva, bolj zadovoljnih in ustvarjalnih učiteljev, ampak bo odličnim učiteljem prire-zala krila.

Najzabavnejši stripi na svetu!



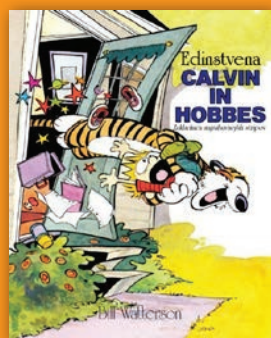
CALVIN IN HOBBES

Pravkar izšlo: ZNANSTVENI
NAPREDEK JE NAREDIL »POK«



Calvin in Hobbes je zabaven strip o duhovitih dogodivščinah navihanega šestletnika Calvina in njegovega plišastega tigra Hobbesa, ki je v njegovih očeh pravi živi tiger in nepogrešljiv prijatelj. Bralci in kritiki Calvina in Hobbesa uvrščajo med trojico najboljših stripov, ki so kadar koli izhajali.

Na voljo tudi:



Naročilnica na revijo DIDAKTA

Ime ustanove (oz. ime in priimek) _____
Naslov _____
Pošta _____
E-pošta _____
SI/davčna številka _____
DA NE davčni zavezanec _____
Telefon _____
Kraj in datum _____
Žig/podpis _____

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 89,99 EUR
za 5 dvojnih številk.
Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.
Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:
Didakta d.o.o., Gradnikova 91a, 4240 Radovljica
Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in
e-pošti: zalozba@didakta.si.

Revija Didakta št. 197
april–maj 2018

Za založbo
Rudi Zaman

Urednica
Lenka Gložančev

Uredniški odbor
dr. Natalija Komljanc,
Dora Gobec,
Mojca Grešak,
dr. Justina Erčulj,
dr. Robi Kroflič,
dr. Kristijan Musek Lešnik,
Andrej Antolič,
Matic Pavlič

Časopisni svet
dr. Cveta Razdevšek Pučko,
mag. Teja Valenčič,
Rudi Zaman

Lektura
Alenka Gložančev

Fotografije
avtorji člankov,
foto dokumentacija
uredništva

Oblikovanje
Matjaž Kavar, RAORA d.o.o.

Tisk
Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva
Revija Didakta
Gradnikova 91a
4240 Radovljica
tel.: 04 53 20 200
faks: 04 53 20 211
e-pošta: revija@didakta.si
www.didakta.si
Naročnino prosimo
poravnajte na račun
št. 02 068-0016734826,
odprt pri NLB.

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša
89,99 EUR za 5 dvojnih številk.
Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Revija Didakta sofinancira
Javna agencija za raziskovalno
dejavnost Republike Slovenije.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za revijo naj obsegajo od 9.900 do 15.000 znakov s presledki. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si ali na zgoščenki po pošti na naslov Didakta, d. o. o. Radovljica, Gradnikova 91a, 4240 RADOVLJICA, s pripisom "Za revijo Didakta".
Zaželeno je, da besedilu priložite slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe ... Prosimo, da slikovno gradivo pošljete kot samostojno prilogo. Elektronske fotografije ali skenirane slike morajo biti ustrezne kakovosti (širina najmanj 10 cm, 300 dpi). Prispevek opremite s podatki o avtorju – imenom in priimkom, naslovom ustanove, domačim naslovom, telefonsko številko in elektronskim naslovom. Upoštevajte znanstvena oz. strokovna načela pisanja člankov, članek naj bo napisan zvezno in ustrezno strukturiran (naslovljen in smiselno razdeljen na poglavja), navedeni naj bodo citati in uporabljena literatura. Že objavljenih prispevkov ne objavljamo.
Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Uredništvo revije Didakta